pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Rode, Magdalena

Vom Umgang Jugendlicher mit der Leidfrage. Planung, Durchführung und Reflexion einer Unterrichtsreihe für die 10. Klasse

Kassel : kassel university press 2012, 178 S. - (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie; 14)

Quellenangabe/ Reference:
Rode, Magdalena: Vom Umgang Jugendlicher mit der Leidfrage. Planung, Durchführung und Reflexion einer Unterrichtsreihe für die 10. Klasse. Kassel : kassel university press 2012, 178 S. - (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie; 14) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-306808 - DOI: 10.25656/01:30680

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-306808
https://doi.org/10.25656/01:30680

in Kooperation mit / in cooperation with:

kassel university press

http://kup.uni-kassel.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

BEITRÄGE ZUR KINDER- UND JUGENDTHEOLOGIE

BAND 14

Magdalena Rode

VOM UMGANG JUGENDLICHER MIT DER LEIDFRAGE

Planung, Durchführung und Reflexion einer Unterrichtsreihe für die 10. Klasse

kassel university press

Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie

Band 14

Herausgegeben von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz
Institut für Evangelische Theologie an der Universität Kassel

Magdalena Rode

Vom Umgang Jugendlicher mit der Leidfrage

Planung, Durchführung und Reflexion
einer Unterrichtsreihe für die 10. Klasse

kassel university press

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar

ISBN print: 978-3-86219-300-4
ISBN online: 978-3-86219-301-1
URN: http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0002-33017

2012, kassel university press GmbH, Kassel
www.uni-kassel.de/upress

Umschlaggestaltung: Jörg Batschi Grafik Design, Kassel
Druck und Verarbeitung: Unidruckerei der Universität Kassel
Printed in Germany

Vorwort

Die vorliegende Arbeit hat ihre Wurzeln in der Kasseler Forschungswerkstatt zu theologischen Gesprächen mit Jugendlichen. Es handelt sich um die Examensarbeit von Magdalena Rode, eine ehemalige Kasseler Studentin, die sich im Kontext der Forschungswerkstatt intensiv mit den theologischen Deutungen und vor allem auch Fragen von Heranwachsenden befasst hat. Aus ihrer Beobachtung heraus, dass die Theodizee einen Themenkomplex darstellt, auf den Jugendliche immer wieder zu sprechen kommen, hat sich Frau Rodes Arbeitsschwerpunkt entwickelt: Auf fachwissenschaftlicher und –didaktischer Grundlage entwickelt sie eine Unterrichtsreihe zum Thema „Leid“, die sie in einem zehnten Jahrgang erprobt. Dabei werden die Unterrichtsstunden transkribiert. Im Rückblick auf die gesamte Unterrichtsreihe wählt Frau Rode zwei Unterrichtsstunden aus, die sie detailliert und letztlich exemplarisch für die gesamte Reihe analysiert.

Die Analyse und Reflexion der Unterrichtsstunden nimmt Frau Rode sensibel und mit viel Gespür für das theologische Denken Jugendlicher vor. Dabei wird deutlich, wie die grundlegende Aufgabe im theologischen Gespräch, nämlich die Deutungen der Schüler wahrzunehmen, bewältigt werden kann. In ihrem Fazit gelangt Frau Rode zu der Erkenntnis, dass die von ihr unterrichteten Jugendlichen Leid insbesondere mit menschlichen Verhaltensweisen in Verbindung bringen. Die Heranwachsenden nehmen Leiderfahrungen wahr als etwas, das zum menschlichen Leben dazugehört und mit dem man lernen muss umzugehen. Welche Rolle Gott dabei spielt, beurteilen die Schüler unterschiedlich.

Es ließen sich weitere spannende Beobachtungen aufzählen, die in der vorliegenden Arbeit beschrieben werden. Besonders hervorzuheben sind aber die kreativen Unterrichtsideen, mit denen es Frau Rode gelingt, mit den Schülern in ein theologisches Gespräch einzusteigen. Schließlich zeigt die Arbeit auf – und das ist eine sehr wichtige Beobachtung –, dass das Theo-

logisieren nicht nur in kleinen Gruppen sondern auch im Klassenverband gelingen kann.

Ich freue mich, dass Frau Rode die Möglichkeit erhält, ihre Examensarbeit zu veröffentlichen. Sie liefert all denen wertvolle Impulse, die an theologischen Gesprächen mit Jugendlichen – insbesondere zur Leidthematik – interessiert sind.

Kassel, im Oktober 2011

Annike Reiß

Danke

Für die zahlreiche Unterstützung während der Erstellung meiner wissenschaftlichen Hausarbeit möchte ich mich an dieser Stelle bedanken:

Danke **Annike** für deine freundliche, hilfreiche, wertschätzende und kompetente Unterstützung. Du hast mir bei der Wahl des Themas geholfen, mir die Bearbeitung des komplexen Themas zugetraut und mir sehr viel Freiraum für meine Ideen gelassen. Ich konnte mich jederzeit an dich wenden, wenn ich eine Frage hatte.

Danke **Petra** für die Ermöglichung der Publikation in deiner Reihe „Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie“. Ich danke dir für die Wertschätzung meiner Arbeit.

Danke **Klasse 10e** der Offenen Schule Waldau für eure tolle Mitarbeit und eure guten Ideen. Ich hatte eine schöne Zeit mit euch und ich habe auch viel von euch gelernt.

Danke **Manuel** für die seelische Unterstützung. Du hast mir Mut gemacht, wenn mir alles über den Kopf zu wachsen schien und du hast mich mit deiner Liebe und Geduld begleitet. Du hast mich motiviert und hin und wieder abgelenkt, damit ich neue Kraft sammeln konnte.

Danke an meine **Eltern** die mir immer den Rücken frei gehalten haben. Ihr hattet Verständnis, wenn ich keine Zeit hatte. Ich habe immer gemerkt, dass ihr stolz auf mich seid.

Danke **Katharina** für die technische Unterstützung und Tipps für die Gestaltung meiner wissenschaftlichen Hausarbeit.

Danke **Christina** und **Margit** für das Korrekturlesen, eure hilfreichen Anmerkungen und Verbesserungsvorschläge.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung 13

1. Zur Lerngruppe und zur Begegnung zwischen SchülerIn und Thema 17

1.1 Auswahl der Lerngruppe und Informationen zur Offenen Schule Waldau 17

1.2 Die Lerngruppe: Klasse 10e 18

1.3 Religionspädagogische Aspekte 20

1.3.1 Karl Ernst Nipkow 22

1.3.2 Das Stufenmodell von Oser und Gmünder 23

1.3.3 Gottesbilder in der Adoleszenz nach Ziebertz 29

1.4 Didaktische Überlegungen 31

2. Zentrale Aspekte des Themas 36

2.1 Definition Theodizee 36

2.2 Verschiedene Lösungsansätze zur Theodizee 38

2.2.1 Thematisierung des Leids in der Bibel - Hiob 39

2.2.2 Das Problem der Unvereinbarkeit von Gottes Güte und Allmacht und dem Leid in der Welt 44

2.2.3 Das Übel in der Welt 47

2.2.4 Das Leid als Preis der Freiheit 51

2.2.5 Das Leid als Strafe 55

2.2.6 Der mit-leidende Gott 57

2.2.7 Es gibt keinen Gott 58

2.3 Fazit 60

3. Zentrale Aspekte in der persönlichen Begegnung der Lehrenden mit dem Thema 62

4. Bausteine zur Stundenplanung 66

5. Kompetenzen 70

6. Reflexion 79

6.1 Stunde 1: 07.09.2010 84

6.1.1 Vergleich von Planung und Durchführung 84

6.1.2 Begegnung der SuS mit dem Thema 88

6.1.3 Mein Agieren als Lehrkraft 93

6.1.4 Bewertung der transkribierten Unterrichtssequenz 99

6.1.5 Konsequenzen 101

6.2 Stunde 6: 23.09.2010 105

6.2.1 Vergleich von Planung und Durchführung 105

6.2.2 Begegnung der SuS mit dem Thema 108

6.2.3 Mein Agieren als Lehrkraft 113

6.2.4 Bewertung der transkribierten Unterrichtssequenz 116

6.2.5 Konsequenzen 118

6.3 Fazit 122

7. Schaubild – Theodizee 125

8. Schaubild – Gottesvorstellungen 126

9. Kompetenzorientiertes Lernen 127

10. Unterricht 128

10.1 Verlaufspläne 128

10.2 Transkripte 138

10.2.1 Stunde 1: 07. September 2010 138

10.2.2 Stunde 6: 23. September 2010 143

Themenkonstitution zum Transkript 148

10.3 Schülerarbeiten 149

10.4 Unterrichtsmaterialien 153

10.4.1 Collage (09.09.2010) 153

10.4.2 Das Theodizeeproblem (14.09.2010) 155

10.4.3 Hiob (14./16.09.2010) 156

10.4.4 Gibt es einen Gott? (21./23.09.2010) 160

10.4.5 Epikur (28.09.2010) 164

10.4.6 Die Willensfreiheit (30.09.2010) 166

10.4.7 Schreibgespräch 167

10.4.8 Spuren im Sand 171

11. Literaturverzeichnis 172

11.1 Forschungsliteratur 172

11.1.1 Monographien 172

11.1.2 Aufsätze 173

11.1.3 Zeitschriftenartikel 175

11.1.4 Internetquellen 175

11.2 Unterrichtsmaterialien 177

12. Klassenfoto 178

Einleitung

„Gott hilft uns nicht immer am Leiden vorbei,
aber er hilft uns hindurch“
(Johann Albrecht Bengel)

Leid ist allgegenwärtig und begegnet uns in vielen unterschiedlichen Formen: im Tsunami in 2004, im Erdbeben von Haiti, der Flutkatastrophe in Pakistan, in Kriegen, einem Familiendrama, einem schweren Autounfall, einer schweren Krankheit, einem Todesfall, aber auch in Armut, Vernachlässigung, Gewalt und Perspektivlosigkeit.

Die vorliegende wissenschaftliche Hausarbeit im Rahmen der ersten Staatsprüfung beschäftigt sich mit der Frage nach dem Sinn des Leids in der Welt. Die Entscheidung für die Theodizeeproblematik als Gegenstand meiner Examensarbeit fiel mit der Entscheidung für die Forschungswerkstatt im Rahmen meiner Schulpraktischen Studie im Wintersemester 2009/2010.

Die Kasseler Forschungswerkstatt („Theologische Gespräche mit Jugendlichen“) ist seit dem Sommersemester 2008 ein wichtiger Bestandteil der Lehrerbildung zukünftiger ReligionslehrerInnen an der Universität Kassel geworden (Vgl. Freudenberger-Lötz/Reiß, 2009, 97). Neben der Prozessorientierung hat die Kasseler Forschungswerkstatt vor allem die enge Verbindung von Theorie und Praxis im Blick (Vgl. Freudenberger-Lötz/Reiß, 2009, 98). Das besondere an dem Konzept der Forschungswerkstatt ist die Arbeit in Kleingruppen (5 – 7 Schülerinnen und Schüler) in Kooperation mit Schulen aus der Region. Die Forschungswerkstatt hat das Anliegen, die Perspektiven der Schülerinnen und Schüler[1] wahrzunehmen, das heißt, ihre Deutungen bezüglich religiöser Themen wahr- und aufzunehmen, ihnen weiterführende Deutungsmöglichkeiten anzubieten oder ihnen die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen zu vertiefen. Differenziert wird zwischen einer Theologie *mit*, *von* und *für* Jugendliche. Hierbei meint die Theologie *von* Ju-

[1] Im Folgenden werden *Schülerinnen und Schüler* durch SuS abgekürzt.

gendlichen das theologische Denken von Jugendlichen, auf deren Basis eine Theologie *für* Jugendliche entwickelt werden kann, indem die Lehrperson den Jugendlichen den Raum gibt, ihre Sicht der Dinge zu äußern und an diese im Unterricht anknüpft – die Jugendlichen also dort abholt, wo sie sind (Vgl. Freudenberger-Lötz/Reiß, 2009, 247). Die Einblicke in das theologische Denken von SuS der Sekundarstufe sollen dabei helfen, die Erforschung der Jugendtheologie voranzutreiben, da nur wenige Forschungsarbeiten zur Jugendtheologie vorliegen (Vgl. Freudenberger-Lötz/Reiß, 2009, 97). Dabei lässt sich feststellen, dass sich SuS der Primarstufe sehr offen und phantasievoll zu religiösen Themen äußern, während SuS der Sekundarstufe in ihren Äußerungen eher zurückhaltend sind und auch einen kritischen Blick auf diese Themen werfen (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2009, 99). Dies muss bei der Vorbereitung theologischer Gespräche mit Jugendlichen berücksichtigt werden. Außerdem sollte bedacht werden, dass „der in der pubertären Phase stattfindende Umbruch im Weltbild […] mit einer zweifelnden und unsicheren Haltung gegenüber theologischen Fragestellungen [einhergeht]“ (Freudenberger-Lötz/Reiß, 2009, 102). Dieser Umbruch kann dazu führen, dass die Gottesidee abgelehnt wird. Dennoch zeigt sich, dass alle Jugendlichen ein Interesse an theologischen Fragen besitzen. Dies liegt möglicherweise daran, dass es sich in der Regel um existenzielle Fragen handelt, die nur subjektiv zu beantworten sind.[2]

Im Laufe der Unterrichtsreihe „Gottesvorstellungen“ im Rahmen der Forschungswerkstatt im Wintersemester 2009/2010 wurde in der Kleingruppe (bestehend aus fünf Jungen), die ich mit zwei Kommilitonen betreute, die Leidfrage von den Schülern thematisiert. Ein Schüler sah das Leid in den Naturgesetzen begründet, seine persönliche Erklärung des Leids kam ohne Gott aus. Auf die Frage nach individuellem Leid fand er allerdings noch keine Antwort. Die anderen Schüler waren sich darüber einig, dass das Leid eine Konsequenz des menschlichen Fehlverhaltens sei. Sie erklärten, dass Gott die Menschen bestraft, wenn sie sich nicht seinem Willen entsprechend

[2] siehe Schaubild „Gottesvorstellungen“, S. 125.

verhalten. Einer dieser Schüler, der das Leid als Strafe Gottes interpretiert, ist Muslim und erklärte, dass die Menschen bestraft werden, wenn sie gegen Gottes Gebote verstoßen oder nicht genügend beten. Diese Sichtweise muss sicherlich auch vor dem Hintergrund seiner religiösen Sozialisierung interpretiert werden. Von dieser Art der Interpretation des Leids war ich sehr überrascht, da ich persönlich noch keine Form des Leids mit einer Strafe Gottes in Verbindung gebracht habe und mir diese Vorstellung für meine persönliche Gottesvorstellung absurd erschien. Umso überraschter war ich über die Begründung der Schüler. Diese Ansicht wurde von vier Schülern der Kleingruppe vertreten und mich interessierte, wie andere Schüler darüber denken. Aus diesem Grund entschied ich mich, im Rahmen meiner Examensarbeit eine Unterrichtsreihe zum Thema ‚Leid' zu planen, durchzuführen und anschließend zu reflektieren.

Die Klasse 10e der Offenen Schule Waldau wählte ich, weil mich interessierte, wie die Mitschüler der Schüler aus der Kleingruppe über die Leidfrage denken: Würde ich hier ähnliche Antworten finden? Außerdem fand ich es spannend, ob sich die Vorstellung der vier Schüler, die das Leid als Strafe Gottes interpretierten, in einem Jahr geändert hatte.

Die Arbeit für meine wissenschaftliche Hausarbeit gliedert sich in drei Hauptteile: Planung, Durchführung und Reflexion.

Für die Planung der Unterrichtsreihe beleuchte ich zunächst die Lerngruppe, religionspädagogische Aspekte sowie didaktische Überlegungen. Das Unterrichtsthema „Theodizee" wird in ‚Zentrale Aspekte des Themas' näher erläutert und wissenschaftlich diskutiert. Im Anschluss daran findet sich eine persönliche Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsthema. Unter dem Punkt ‚Bausteine zur Unterrichtsplanung' finden sich Unterrichtsmethoden, die ich im Unterricht eingesetzt habe. Da der Religionsunterricht in Einzelstunden stattfand, war es mir nicht möglich, zeitaufwendige Methoden anzuwenden, sondern ich musste des Öfteren mit Arbeitsblättern arbeiten. Aus diesem Grund beschreibe ich nur einige Methoden. Der erste Teil der vor-

liegenden wissenschaftlichen Hausarbeit schließt mit der Formulierung der Kompetenzen, die die SuS im Laufe dieser Unterrichtseinheit erwerben sollen.

Die Durchführung der Unterrichtseinheit erstreckte sich über einen Zeitraum von fünf Wochen (07.09.2010 – 07.10.2010), also zehn Einzelstunden.

Für die Reflexion der Unterrichtsreihe habe ich drei Stunden gewählt, die ich exemplarisch ausführlich analysiere und reflektiere, um die Konsequenzen für diese Unterrichtsreihe zu beschreiben und um einen Ausblick geben zu können.

Die Unterrichtsverlaufspläne, Transkripte, Schülerarbeiten sowie Unterrichtsmaterialien und das Literaturverzeichnis befinden sich im Anhang.

1. Zur Lerngruppe und zur Begegnung zwischen SchülerIn und Thema

1.1 Auswahl der Lerngruppe und Informationen zur Offenen Schule Waldau

Diese Unterrichtseinheit wurde für eine 10. Klasse an der Offenen Schule Waldau (OSW) geplant, in der sie auch durchgeführt wird. Ich habe mich für die Klasse 10e entschieden, da ich fünf Schüler dieser Klasse bereits durch die Kleingruppenarbeit im Rahmen der Forschungswerkstatt im Wintersemester 2009/2010 kennen lernen durfte. Nach Gesprächen mit meinen Kommilitonen, die die anderen Kleingruppen während dieses Projektes betreut haben, und nach der Sichtung des Materials aller Kleingruppen im Hinblick auf die Theodizeefrage habe ich zu Beginn meiner Planung ein Schaubild entworfen. Mit Hilfe dieses Schaubildes konnte ich in Erfahrung bringen, welche Fragen die Schüler in Bezug auf Gott und das Leid in der Welt haben und welche religiösen Themen sie in Verbindung mit der Frage nach Gott und dem Leid ansprechen.[3]

Die OSW ist eine integrierte Gesamtschule (Sekundarstufe I). Sie ist eine Ganztagsschule mit einem freiwilligen Zusatzangebot am Nachmittag. Die OSW ist eine *Versuchsschule des Landes Hessen*. Die SuS werden trotz unterschiedlicher Leistungsniveaus zusammen unterrichtet, was binnendifferenziertes Unterrichten erfordert. In einigen Fächer werden die SuS jedoch in Kursen unterrichtet, damit sie sich für weiterführende Schulen qualifizieren können. Die Schüler sollen trotz unterschiedlicher Herkunft und Begabung gemeinsam unterrichtet werden, was ihre sozialen Kompetenzen fordert und fördert. Außerdem gibt es auch integrative Klassen, in denen Kinder mit unterschiedlichen Behinderungen mit unterrichtet werden. Be-

[3] siehe Schaubild „Theodizee“, S. 124.

sonderen Wert legt die Schule auf das „Freie Lernen“ und das Methodentraining, wodurch die Schülerinnen und Schüler auch lernen, zunehmender selbstständiger zu arbeiten. Darüber hinaus wird auf einen großen Anteil praktischen Arbeitens Wert gelegt. Auch die Schulsozialarbeit hat einen hohen Stellenwert an der Schule.[4]

1.2 Die Lerngruppe: Klasse 10e

Die Klasse 10e besteht aus 25 SuS (12 Schülerinnen und 13 Schüler) im Alter von 15-16 Jahren. Diese Klasse wird in ihrer jetzigen Zusammensetzung seit der fünften Klasse gemeinsam unterrichtet.

Entsprechend dem Konzept der OSW verpflichten sich alle SuS dazu, am Religionsunterricht bis zur zehnten Klasse teilzunehmen. Dies führt dazu, dass die SuS mit unterschiedlichen Konfessionen gemeinsam unterrichtet werden – der Religionsunterricht ist also nicht konfessionsgebunden. Es gibt Mitglieder der evangelischen und katholischen Kirche, drei Muslime, eine Anhängerin der Zeugen Jehovas und auch konfessionslose SuS. Einige SuS bezeichnen sich nach Angaben der Klassenlehrerin als Atheisten. Im Unterricht zeigte sich, dass diese SuS immer wieder betonten, dass sie nicht an Gott glauben. Diese besondere Situation in Bezug auf die Religionsvielfalt stellt besondere Anforderungen an den Religionsunterricht. Hierbei spielt Toleranz eine bedeutende Rolle, aber der Religionsunterricht wird auch dank der unterschiedlichen Glaubensrichtungen bereichert und spannend. Hinzu kommt, dass die SuS der OSW trotz unterschiedlichen Leistungsniveaus gemeinsam unterrichtet werden. Realschüler lernen hier gemeinsam mit Hauptschülern und Gymnasiasten. Diese starke Heterogenität

[4] weitere Informationen unter: http://www.osw-online.de/

– in Bezug auf die unterschiedlichen Leistungsniveaus und die unterschiedlichen Religionszugehörigkeiten – ist eine große Herausforderung. Vor allem die verschiedenen Religionszugehörigkeiten können dazu beitragen, das Thema aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten. Allerdings ist es zunächst schwierig, passende Arbeitsaufträge zu formulieren, da die Schüler unterschiedliche Leistungsniveaus haben und kein Schüler unter- oder überfordert werden soll.

Nach Angaben der Klassenlehrerin, die auch die Religionslehrerin dieser Klasse ist, gibt es in der Klasse sehr schwache SuS und nur sehr wenig Leistungsträger. Fast alle SuS arbeiten jedoch nach Angaben der Lehrerin sehr engagiert mit – wobei sich die Qualität und die Fundiertheit der Aussagen der SuS stark unterscheiden. Einige SuS sind sehr reflektiert und ihre Beiträge produktiv und konstruktiv. Anderen SuS fällt es schwer, ihre Meinung zu formulieren; allerdings gelingt es auch ihnen sehr gut, sich auf die Aussagen ihrer Mitschüler zu beziehen.

Einige SuS haben einen Migrationshintergrund, sind jedoch vollends in die Klassengemeinschaft integriert und erzählen auch im Religionsunterricht von ihrer Religion und ihren Bräuchen. Ein muslimischer Schüler hat sogar während des Ramadans gefastet. Eine Schülerin ist Anhängerin der Zeugen Jehovas. Darüber wissen auch ihre Mitschüler Bescheid. Da die Klasse weiß, dass die Schülerin aufgrund ihrer Religion keine Geburtstags- und Weihnachtsgeschenke annehmen darf, haben sie sich überlegt, ihr etwas zu leihen, denn das konnte die Schülerin annehmen und auch vor ihren Eltern rechtfertigen. Dies zeigt die Stärke, die Toleranz und den Zusammenhalt der Klasse.

Sehr positiv sind die große Toleranz und der Respekt, die die SuS bezüglich ihrer unterschiedlichen Gottesvorstellungen haben. Sie hören sich gegenseitig sehr aufmerksam zu, beziehen sich in ihren Aussagen aufeinander und respektieren die Meinungen ihrer Mitschüler, auch wenn sie nicht der eigenen Ansicht entspricht.

1.3 Religionspädagogische Aspekte

Auch wenn sich viele Jugendliche heute nicht als religiös bezeichnen, haben sie doch „ein Interesse an religiösen Fragen“; vor allem für das Jugendalter ist bezeichnend, dass sie auf der „Suche nach dem eigenen Glauben“ sind (Baumann, 2005, 11). Schwierigkeiten und Verwirrungen bezüglich des Glaubens können bei Jugendlichen durch die adoleszente Entwicklung entstehen, denn „die Welt der Kindheit [muss] neu strukturiert werden“ (Baumann, 2005, 11). Die Beziehung zu Gott wird in der Adoleszenz persönlicher – umso bedeutsamer ist die Frage nach Gott und dem Leid, denn die Theodizee-Problematik ist eine häufige Einbruchstelle in Bezug auf die Zweifel an Gottes Existenz (Vgl. Baumann, 2005, 15).

Als Lehrperson muss man sich zunächst fragen, wie Jugendliche Leid wahrnehmen. Leid muss nicht immer Krieg und Tod bedeuten. Auch das Zerbrechen einer Beziehung, Einsamkeit oder das Gefühl, nicht akzeptiert zu sein, sind Formen des Leidens. Dies spielt gerade auch in der Zeit des Erwachsenwerdens eine Rolle, in der nicht nur positive, sondern auch leidvolle und negative Erfahrungen gemacht werden. Hinzu kommen das Ablösen von der Familie und der Leistungsdruck in der Schule, der auf das Leben in der Gesellschaft vorbereitet, aber möglicherweise auch Perspektivlosigkeit. Vor allem die Erkenntnis, dass das Leben endlich ist, sowie die Begegnung mit dem Tod sind für Jugendliche, wie auch für Erwachsene, schwierig.

Hinzu kommt, dass Jugendliche auch durch die Medien erfahren, wie es anderen Menschen in der Welt ergeht: Krieg, Hunger, Elend, die Zerstörung der Schöpfung, Ungerechtigkeit und Naturkatastrophen (Vgl. Sauer, 1991, 10ff). Manche Jugendliche sind erschüttert vom Leid in der Welt, andere scheinen jedoch davon wenig berührt zu sein – sie leben im Hier und Jetzt, im Augenblick (Vgl. Sauer, 1991, 14). Unsere Gesellschaft hat ein Bild vom heutigen Jugendlichen: „Ihnen widerfährt mannigfaltiges Leiden, das von

ihnen auf unterschiedliche Weise verarbeitet wird, sie produzieren aber auch fremdes Leid[5], ohne daß damit bei ihnen ein Schuldbewußtsein ausgelöst wird“ (Sauer, 1991, 15). Die meisten Jugendlichen empfinden jedoch Empathie, nehmen Anteil am Leid anderer und fühlen sich auch selbst vom Leid betroffen (Vgl. Sauer, 1991, 24).

Doch wie bringen Jugendliche das Leid mit Gott in Verbindung? Wenn Jugendliche – und auch Erwachsene – den Gottesglauben ablehnen, geben sie meist als Begründung an, dass Gott so viel Leid in der Welt zulässt, und sie aus diesem Grund nicht an ihn glauben können (Vgl. Sauer, 1991, 16f). Für viele Jugendliche ist der liebe und allmächtige Gott nicht mit dem Zustand der Welt zu vereinbaren, denn unsere Welt zeigt Lieblosigkeit und Grausamkeit und die vermeintliche Abwesenheit Gottes (Vgl. Sauer, 1991, 21). Viele Jugendliche und Erwachsene wünschen sich jedoch, Gott als liebevoll wahrnehmen zu können und sehnen sich nach dem Gefühl von Gottes Liebe.

Wenn Jugendliche mit der Frage nach dem Leid konfrontiert werden, werfen sie in der Regel die Frage nach einem allmächtigen und zugleich gütigen Gott auf (Vgl. Sauer, 1991, 24). Allerdings unterscheiden sie dabei selten zwischen dem Leid, das von den Menschen selbst verursacht und zwischen dem Leid, das vom Menschen nicht verantwortet wird (Vgl. Sauer, 1991, 25).

[5] gemeint ist hier die Gewalt unter Jugendlichen beziehungsweise die Gewalt von Jugendlichen gegenüber Schwächeren. Der Autor spricht in diesem Zusammenhang auch Ausländerfeindlichkeit an.

1.3.1 Karl Ernst Nipkow

KARL ERNST NIPKOW hat sich mit den Gotteserfahrungen von Jugendlichen beschäftigt und erklärt, dass die Theodizee-Problematik *die* Einbruchsstelle im Glauben sein und zum Verlust des Gottesglaubens führen kann. Viele Jugendlichen haben Erwartungen an Gott und sehen ihn als Helfer, als *Garant des Guten*. Nun kann es allerdings vorkommen, dass diese Erwartung enttäuscht wird – nämlich wenn Gott nicht als Handelnder wahrgenommen wird (Vgl. Nipkow, 1987, 52). Sie sehnen sich danach, Gott als „wirksam eingreifende Macht" erfahren zu können (Nipkow, 1987, 53), nach der Gewissheit, dass es einen Gott gibt, der in schwierigen Situationen hilft und somit einen positiven Ausgang garantiert. Nach NIPKOW machen „Schüler […] Gotteserfahrungen und suchen sie, nicht außergewöhnliche Erfahrungen, keine mystischen oder ekstatischen, sondern Erfahrungen in ihrem nahen Alltag" (Nipkow, 1987, 54). In bestimmten Situationen wünschen sich Jugendliche, Gott nah zu sein. Die Enttäuschung wiegt am schwersten, „wenn Gottes Hilfe im *unerklärlichen Leid* ausbleibt" (Nipkow, 1987, 55). Dazu zählen Jugendliche nicht nur persönliche Leiderfahrungen wie Krankheiten oder Todesfälle, sondern auch Katastrophen oder die allgemeine Ungerechtigkeit auf der Welt (Vgl. Nipkow, 1987, 55). Der Glaube an Gott wird von den Jugendlichen „mit dem Wunsch nach Hilfe in Verbindung [gebracht], um die Welt, in der sie leben, zu bestehen und zu verstehen" (Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 57). Da sich Gott jedoch in vielen Situationen nicht als „wirksam eingreifende Macht" erweist, stößt der „Gottesglaube schnell auf Ablehnung, es [kommt] zu ‚Vertrauens- und Glaubensverlust'" (Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 56). Demnach könnte eine „erste Einbruchstelle für den Verlust des Glaubens […] die Enttäuschung über Gott als Helfer, als den nur vermeintlichen ‚lieben Gott'" sein (Nipkow, 1987, 56). In der Kindheit galt Gott als *Wunscherfüller*, in der Jugend musste die Erfahrung gemacht werden, dass Gottes Hilfe ausbleibt und es überwog die Enttäuschung über die ausgebliebene Hilfe angesichts von unver-

schuldetem Leid, Elend und der Ungerechtigkeit in der Welt – so kann das Bild eines gütigen und allmächtigen Gottes nicht aufrechterhalten werden (Vgl. Nipkow, 1987, 56). Und genau hier entsteht die Theodizeeproblematik: Warum gibt es Leid, wenn Gott doch allmächtig und gut ist?

Eine Studie von RITTER, HANISCH, NESTLER und GRAMZOW hat ergeben, dass für Jugendliche nicht immer eine Verbindung zwischen Gott und dem Leid steht und Gott somit nicht als Verursacher des Leids angesehen wird. Demnach ist die Theodizee nicht immer die Ursache des Verlustes des Gottesglaubens (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 159). Dies steht in Spannung mit der These von NIPKOW, wonach die Theodizee die erste Einbruchstelle bei Jugendlichen ist, da Gott als geglaubter Helfer und gütiger Vater versagt (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 160). Allerdings zeigt sich bei vielen Kindern und Jugendlichen ein „deistisches Gotteskonzept, demzufolge Gott nicht in das Geschehen auf der Erde eingreift“ (Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 161). Gott könnte nach diesem Gottesverständnis eine höhere Macht sein, eine Erstursache, der aber in die Geschehnisse und das Leben auf der Welt keinen Einfluss mehr hat (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 169).

1.3.2 Das Stufenmodell von Oser und Gmünder

OSER und GMÜNDER haben sich in einer Studie damit beschäftigt, wie sich der Glaube entwickelt. Diese Erkenntnis ist für Religionslehrer sehr hilfreich, denn sie können an dieses Stufenmodell anknüpfen und damit weiterarbeiten. Allerdings soll im Vorfeld klargestellt werden, dass „ein Stufensystem eine Theorie [ist]. Sie [die Theodizee] sagt voraus, wie Entwicklung verläuft“ (Oser/Gmünder, 1988, 68). Eine Theorie muss sich also nicht immer in der

Praxis bestätigen. In ihrer aktuellen Studie haben RITTER, HANISCH, NESTLER und GRAMZOW von diesem Stufenmodell abweichende Erfahrungen gemacht. Darauf werde ich später eingehen. Trotzdem ist das Stufenmodell von Oser und Gmünder aus religionspädagogischer Sicht interessant für den Religionsunterricht und soll aus diesem Grund näher beleuchtet werden.

OSER und GMÜNDER untersuchten die religiösen Denkstrukturen der Menschen – von der Kindheit bis zum Alter. Untersucht wurden, angelehnt an PIAGET, die religiöse Selbstfindung und die Entwicklung der religiösen Vorstellungen, des persönlichen Glaubens. Nach OSER und GMÜNDER wird das abhängige Individuum unabhängiger, selbständiger und so entwickelt sich auch das religiöse Urteil weiter. Das religiöse Urteil beeinflusst und prägt die Autonomie des Individuums bezüglich seines Denkens, Handelns und Verhaltens und beschreibt das Verhältnis zum Letztgültigen (Gott) (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 26ff).

Die Erkenntnisse, in welcher Glaubensstufe sich der Mensch wann befindet, wie sein religiöses Urteil ausfällt und welche erzieherischen Konsequenzen das mit sich bringt, könnten den Religionsunterricht bereichern. Mit Hilfe dieses Stufenmodells kann man als Religionslehrer Kinder und Jugendliche hinsichtlich ihres Gottesverständnisses „schematisch“ einteilen, religionspädagogisch anknüpfen und daran weiterarbeiten (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 19).

Die Stufentheorie von OSER und GMÜNDER zeigt folgende entwicklungspsychologischen Stadien des Menschen im Hinblick auf ihre religiöse Entwicklung und ihr religiöses Urteil (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 80-96):[6]

[6] Die Altersangaben sind nicht allgemein gültig, da sich jedes Kind anders entwickelt, aber sie dienen zur (groben) Orientierung. Der farbige Bereich markiert die Stufen, die für diese Unterrichtseinheit relevant sind.

Stufe 0	Das Kind hat eine *vorreligiöse* Haltung. Es versteht, dass es etwas bewirken kann, aber auch, dass etwas auf es einwirken kann (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 81).
Stufe 1 **(Deus ex machina)** *(ca. 8 – 10 Jahre)*	Das Kind geht davon aus, dass alles von außen gesteuert wird. Dabei empfindet es Gott als aktiv und den Menschen als reaktiv. Gott wird als handelnd empfunden – er greift in das Weltgeschehen ein. Es entsteht Ehrfurcht und Gehorsam, aber auch das Gefühl von Schutz und Geborgenheit (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 81ff).
Stufe 2 **(Do ut des)** *(ca. 8 – 18 Jahre)*	Das Kind denkt, dass religiöses Handeln Begünstigungen verschafft. Gebete und Dankbarkeit sollen als positive Beeinflussung dienen und das Erwünschte herbeiführen. Es besteht die Vermutung, dass der Mensch Mittel (Gebete) hat, um positive oder negative Folgen herbeizuführen. Er „kann mit ihm [Gott] feilschen, reden, handeln, [ihn] sanftmütig stimmen“. Das „Einhalten von Regeln steht in einem linearen Verhältnis zu Glück [und] Unheil“ (Oser/Gmünder, 1988, 84). Dies würde bedeuten, dass ungenügendes religiöses Handeln Unglück mit sich bringt. Im Vergleich zu Stufe 1 hat der Mensch ein Mittel gefunden, um Gott zu beeinflussen.
Stufe 3 **(Deismus)** *(ca. 10 – 25 Jahre)*	Der Mensch unterscheidet nun zwischen sich selbst und Gott und sieht sich als selbständiges Wesen. Der Mensch übernimmt die Verantwortung für sein Handeln und entscheidet selbst. Hier entstehen Ansätze des Atheismus; es handele sich nicht um Gott, sondern um Schicksal.

	Da Gott für den Menschen nicht mehr zuständig ist, wird die Beeinflussung Gottes durch religiöses Handeln unwichtig. Der Mensch wird autonom und somit unabhängig von Gott (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 86f). Oft werden die religiöse und die kirchliche Autorität abgelehnt (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 80). Der Mensch will sich seines eigenen Verstandes (Ratio) bedienen.
Stufe 4 (Autonomie und Heilsplan) *(ab 17 Jahren)*	Der Mensch ist eigenständig. Allerdings erkennt er auch, dass er nicht „alles aus sich heraus leisten [kann und] gibt sich wieder einem Letztgültigen [Gott] heim“ (Oser/Gmünder, 1988, 80). Der Mensch genießt seine Freiheit, was ihn zu *echten* religiösen Handlungen bringt und sein Selbst mit Gott verbindet; Gott wirkt in menschlichem Handeln (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 89). In dem (Heils-)Plan sind für den Menschen Gott, der Mensch und die Welt miteinander verbunden, wobei der Mensch ein freies, autonomes Wesen bleibt – er kann sich frei entfalten (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 90ff).
Stufe 5 (Intersubjektivität)	Der Mensch beschreibt sich als religiös autonom. Er nimmt einen religiösen Standpunkt ein und erfährt sich selbst als unbedingt angenommen (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 80). Es findet eine Integration von göttlicher und menschlicher Autonomie statt. Der Mensch, Gott und die Welt stehen in einem wechselseitigen Verhältnis, was als Kommunikation verstanden wird (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 92f).

„Personen auf höherer Stufe des religiösen Urteils weisen eine größere Freiheit, eine größere Transzendenzfähigkeit, eine fundiertere Hoffnung, ein reflektierteres Vertrauen, ein besseres Gleichgewicht zwischen Profan und Heilig und ein ausgeglicheneres Zeitverhältnis auf“ (Oser/Gmünder, 1988, 217).

Doch wozu genau soll das Wissen über die Entwicklungsstufen des religiösen Urteils dienen? Zum einen soll das Stufenmodell das „Verständnis der religiösen Argumentation von Personen jeglichen Alters“ (Oser/Gmünder, 1988, 219) verbessern, zum anderen verdeutlicht das Stufenmodell, dass es durch die Weiterentwicklung und durch die Erreichung der nächsten Stufe eine Krise geben kann. Außerdem zeigt das Stufenmodell auf, warum bestimmte Wissensinhalte auf jeder Entwicklungsstufe anders gedeutet werden. Darüber hinaus kann sich der Lehrende an diesem Modell orientieren und er kann seinen eigenen Standpunkt reflektieren (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 219). Letztendlich dient dieses Stufenmodell auch dazu, „die eigene Geschichte der religiösen Identitätsfindung zu rekonstruieren“ (Oser/Gmünder, 1988, 219).

Mit dem Wissen über dieses Stufenmodell soll der Lehrende den Schülern ermöglichen, dass „neue Lernerfahrungen mit bestehenden Strukturen verknüpft werden können“ (Oser/Gmünder, 1988, 220). Der Lehrer weiß dank dieses Modells, in welcher Phase sich die Schüler befinden und kann das Material entsprechend aufbereiten. Außerdem wird dem Lehrer so auch bewusst, dass der „Übergang von einer Stufe zur nächsten durch eine Krisenhaltung geprägt“ ist (Oser/Gmünder, 1988, 220). Dies kann dazu führen, dass sich die Schüler von Gott oder anderen Autoritäten distanzieren oder diese ablehnen (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 220f). Da die Schüler bestimmte Inhalte nach diesem Stufenmodell je nach Entwicklungsstadium anders sehen, sollte der Lehrer diese Inhalte wieder thematisieren und vor allem die Aktualität, die das Thema in der entsprechenden Stufe hat, in den Vordergrund stellen (Vgl. Oser/Gmünder, 1988, 221). Das Stufenmodell sollte jedoch auch von der Lehrperson selbst genutzt werden, um den eigenen

Standpunkt bezüglich des religiösen Urteils zu reflektieren. Nicht nur die Schüler, sondern auch die Lehrperson kann mittels des Stufenmodells die „eigene Geschichte der Identitätsfindung rekonstruieren“ (Oser/Gmünder, 1988, 221f).

Generell ermöglicht das Stufenmodell dem Religionslehrer, einen adäquaten Unterricht vorzubereiten, denn er kann religionspädagogisch an die Erkenntnisse von OSER und GMÜNDER anknüpfen. Allerdings muss bedacht werden, dass durch das Stufenmodell Kinder und Jugendliche auch *pauschal kategorisiert* werden, da es sich beim Stufenmodell um eine *Theorie* handelt (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 170). Trotzdem kann das Stufenmodell als eine Hilfestellung für Religionslehrer verstanden werden, wenn die SuS dennoch als individuelle Persönlichkeiten gesehen werden. Es muss also im Umgang mit diesem Stufenmodell immer die Frage gestellt werden, ob sich jedes Kind, jeder Jugendliche oder jeder Erwachsene so linear in das Stufenmodell einordnen lässt (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 171). Auch spielt beispielsweise das Umfeld eine enorme Rolle bei der Entwicklung des Gotteskonzeptes und dieser Einfluss wird bei OSER und GMÜNDER zu wenig beleuchtet (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 171f). Die Stufentheorie ist zu *objektiv* und kann nicht allgemein gültig sein, denn sie muss auch in dem Kontext gesehen werden, in dem sie entwickelt wurde und somit ist sie zeitbedingt. Nach RITTER, HANISCH, NESTLER und GRAMZOW ist das Stufenmodell erklärungskräftiger, wenn es vor dem Hintergrund seiner Entstehungszeit interpretiert wird, da diese Zeit „noch sehr deutlich von traditionaler Religion und einem theistischen Gottesverständnis geprägt [war], was aber so heute nicht mehr gegeben ist“ (Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 172). Nach RITTER, HANISCH, NESTLER und GRAMZOW habe in den letzten 20 Jahren eine „komplexe [Wandlung] im Religiositäts- und Gotteskonzept“ stattgefunden, was sich auf die Stufentheorie auswirke (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 170). Ebenso wachse die religiöse Orientierung an Vielfalt (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 165).

1.3.3 Gottesbilder in der Adoleszenz nach Ziebertz

ZIEBERTZ hat sich, wie auch NIPKOW, OSER und GMÜNDER, mit Gottesbildern in der Adoleszenz beschäftigt. Er beschreibt drei Phasen angesichts der Veränderungen im Gottesbild während der Adoleszenz (Vgl. Ziebertz, 1994, 607).[7]

- Phase I: Attributionsphase (9 – 10 Jahre)

  Gott werden alle möglichen Attribute zugeschrieben (Gott ist gut, allmächtig, konsequent, barmherzig, liebevoll, der Schöpfer, wie ein guter Freund…)

- Phase II: Personalisierungsphase (12 – 13 Jahre)

  Gott wird als Freund und Vater begriffen[8]

- Phase III: Internalisierungsphase (15 – 16 Jahre)

  Der personale Charakter Gottes wird zu einem abstrakten Gottesbild verändert

Nach ZIEBERTZ gilt Gott in der „Prä-Adoleszenz […] als hilfreicher, persönlicher Ansprechpartner“ (Ziebertz, 1994, 608). Es handelt sich dabei um eine *positive Beziehung* zu Gott und lässt sich gut mit den zugeschriebenen Attributen vereinbaren (siehe Phase I). Allerdings nimmt im Laufe der Adoleszenz – bis hin zur Post-Adoleszenz – eine negativ-zweifelnde Haltung immer mehr zu (Vgl. Ziebertz, 1994, 608). In der Kindheit wird Gott als Übermensch wahrgenommen – die Erfahrung mit Leid ist mit diesem Gottesbild nicht zu vereinbaren (Vgl. Dressler, 2001, 26). In dieser Zeit wird Gott als aktiver Gott wahrgenommen. Vor allem für Jungen übt Gott Macht aus, „um Menschen in ihrem Tun zu korrigieren, um zu herrschen und Wunder zu wirken“; Mädchen nehmen ihn öfters insofern wahr, „daß er […] die Men-

[7] ZIEBERTZ bezieht sich auf die Langzeitstudie (1982) von D. Hutsebaut und D. Verhoeven.
[8] Persönlich würde ich Gott den Schülern eher als Freund beschreiben, da es einige Schüler gibt, die in schlechten familiären Verhältnissen aufwachsen.

schen unterstützt und daß er Leben hervorbringt“ (Ziebertz, 1994, 609). Allerdings möchte ich an dieser Stelle anmerken, dass diese Darstellung vereinfacht und nicht immer in der Realität entsprechend vorzufinden ist.

In der Adoleszenz wird das Theodizeeproblem mit gesellschaftlichen Widersprüchen und vor allem der Ungerechtigkeit in der Welt verbunden (Vgl. Dressler, 2001, 27). Problematisch wird für Jugendliche diese Sicht der Dinge, wenn Gott die ihm zugesprochenen Eigenschaften nicht erfüllt – wenn ein konkretes Zeichen, ein konkretes Handeln Gottes ausbleibt. Dabei bezieht sich ZIEBERTZ auf NIPKOW: Wenn die Erwartungen an Gott, dass er als Garant des Guten und als liebevoller Helfer in Erscheinung tritt, enttäuscht werden, kann dieses Gotteskonzept nicht mehr aufrecht erhalten werden (Vgl. Ziebertz, 1994, 609). Die Enttäuschung wiegt am meisten, wenn Gott auf das unerklärliche und unverschuldete Leid in der Welt nicht entsprechend reagiert (Theodizeeproblematik) (Vgl. Ziebertz, 1994, 609).

Oft kann das Gottesbild von Jugendlichen noch nicht so abstrakt gedacht werden. Für viele ist Gott eine Art *Superheld*, der eingreift, wenn etwas in der Welt *schief läuft*. Ihrem Gottesbild zufolge müsste Gott „machtvoll und zielsicher in die Welt eingreifen und die Mißstände beseitigen“ (Ziebertz, 1994, 613). Dieses direkte und bildliche Verständnis kann also schnell enttäuscht werden, was dann Zweifel hervorruft und als „irrational zur Seite“ gelegt wird (Vgl. Ziebertz, 1994, 613). Das kindliche Gottesbild

> gerät in der Adoleszenz verstärkt mit nicht-religiösen Bereichen des Weltbildes in Kollision. Um den entstehenden Spannungen zu entgehen, ist ein Bruch mit der religiösen Vorstellungswelt *eine* mögliche Konsequenz: „Weil es Gott nicht gibt, wie ich ihn mir vorgestellt habe, deshalb gibt es keinen Gott“. Eine andere Möglichkeit wäre, das eigene Bild von Gott zu verändern (Ziebertz, 1994, 613f).

Doch was kann an dieser Stelle die Rolle des Religionslehrers sein? Den Schülerinnen und Schülern müssen nach ZIEBERTZ Alternativen zum anthropomorphen Gottesbild aufgezeigt werden. Die Schüler sollen erkennen, dass Gott nicht als Mensch gedacht werden kann, auch wenn ihm menschliche Attribute zugeschrieben werden (Vgl. Ziebertz, 1994, 614). Die Schüle-

rinnen und Schüler sollten nach ZIEBERTZ die Möglichkeit haben, „Gott anders zu sehen – oder noch positiver: daß sie Gott neu [entdecken]“, sie sollen sich von ihrem personalen, anthropomorphen Gottesbild lösen können, damit sie Gott nicht aufgeben müssen, wenn er die Erwartungen nicht bestätigt (Vgl. Ziebertz, 1994, 614).

1.4 Didaktische Überlegungen

„Die Frage nach dem Leid ist […] von solchem Gewicht, daß ihr im Religionsunterricht eine eigene Unterrichtseinheit gewidmet werden muß“ (Sauer, 1991, 83). Die Theodizee hat einen wichtigen Sitz im Leben: Menschen machen eigene Leiderfahrungen, erfahren vom Leid anderer und werden täglich in den Medien mit Leid konfrontiert: die Nachrichten und Zeitungen berichten von Notständen und Naturkatastrophen in der Welt, von Unfällen und Todesfällen – und auch die Filmindustrie thematisiert häufig das Leid. Darüber hinaus sind die Schüler in einem Alter, in dem sie sicherlich schon eigene Leiderfahrungen machen mussten: ein schwerer Krankheitsfall in der Familie, der Tod der Groß- oder Urgroßeltern, der Verlust eines Haustieres und das Erkennen, dass das Leben endlich ist. Aber auch zerrüttete Familienverhältnisse oder das Gefühl von Einsamkeit zählen dazu. So haben die Fragen nach dem Sinn des Leids auch eine persönliche Bedeutung für die Schüler. Mit Leid umzugehen fällt keinem Menschen leicht. In solchen Situationen ist es verständlich, dass einem Zweifel an der Liebe Gottes oder an seiner Existenz kommen. Da kann es hilfreich sein, Deutungsmöglichkeiten und mögliche Lösungsansätze zu diesem Thema kennen zu lernen und sie gegebenenfalls in die persönliche Gottesvorstellung zu integrieren. „Die Aufgabe der Religionslehrerinnen und –lehrer besteht nicht zuletzt darin,

ihre Schülerinnen und Schüler zu begleiten und im Umgang mit dem Leid entstandene Glaubenszeugnisse ins Spiel zu bringen; nicht fertige Antworten und Problemlösungen sind das Ziel des Unterrichts, sondern Identifikationsangebote“ (Peter, 2001, 35).

Dabei interessiert die Frage nach dem Leid nicht nur religiöse, sondern auch nichtreligiös sozialisierte Kinder und Jugendliche, weil sie eben unmittelbar mit dem eigenen Leben und persönlichen Erfahrungen zusammenhängt (Vgl. Ritter, 2004, 222f).

Viele Jugendliche beschreiben sich selbst als Atheisten, da die Theodizeefrage für sie oftmals eine Einbruchstelle im Glauben ist oder war. Der Atheismus des 19. Jahrhunderts ging davon aus, dass „wenn Gott allmächtig ist, […] er das Leid verhindern [kann]. Wenn Gott gütig ist, will er das Leid verhindern. Da es aber dennoch Leid in der Welt gibt, ist Gott entweder nicht allmächtig oder nicht gütig“ (Peter, 2001, 34). Diese Schlussfolgerung ist für viele Jugendliche einleuchtend und tragbar – und sie sehnen sich in diesem Alter nach klaren Antworten und nicht weiteren Fragen, die letztlich nicht geklärt werden können. Somit wird

> die Frage nach dem Verhältnis Gottes zum Leid [wird] insbesondere für Jugendliche zu einer Schlüsselfrage, die letztlich das Verhältnis zu Religion und Glaube neu ordnet. Der Wunscherfüller-Gott der Kindheit trägt nicht mehr, die Suche nach neuen Identifikationen spiegelt adoleszenztypische Erwartungen. Enttäuschungen über den ‚lieben Gott‘ angesichts des Elends und der Ungerechtigkeit in der Welt sind vielfach die erste Einbruchstelle für den Verlust des Glaubens. Die Allmacht und die Liebe Gottes lassen sich von den Jugendlichen nur schwer zum Leid in Beziehung setzen. Die Theodizeefrage wird zur ersten und immer wiederkehrenden Schwierigkeit in der Gottesbeziehung (Peter, 2001, 34).

Dem Religionsunterricht sind allerdings bezüglich der Theodizeeproblematik Grenzen gesetzt, denn er kann sich damit nur theoretisch beschäftigen. Die Schüler brauchen Gespräche, in denen das Leid thematisiert wird, da sie existenzielle Fragen beschäftigen (Vgl. Sauer, 1991, 85). Vor allem der

Glaube an einen gütigen und allmächtigen Gott lässt sich – nicht nur für Kinder und Jugendliche – wenn überhaupt, nur schwer mit dem Leid in der Welt vereinbaren.

> Der Glaube an Gottes Allmacht [drückt letztlich] die Hoffnung aus, dass er sich am Ende als der dem Leid überlegene erweist. Die Spannung [zwischen der Allmacht und Güte Gottes und dem Leid in der Welt] bleibt als Herausforderung bestehen. Sie auszuklammern bzw. nur ein einseitiges Gottesbild herauszuarbeiten, wird weder der Sache noch den Jugendlichen gerecht (Peter, 2001, 36).

Es ist wichtig für die SuS, zu realisieren, dass Gott für die Menschen unbegreiflich bleibt und ihm verschiedene Eigenschaften zugeschrieben werden, die nicht immer miteinander vereinbar sind – nur mit diesem Wissen können sie ein persönliches, für sie tragfähiges Gottesbild entwerfen (Vgl. Sauer, 1991, 85). Die Schüler sollten erfahren, dass Gott nach dem christlichen Verständnis mit den Menschen mitleidet, was sich durch Jesus Christus zeigt (Vgl. Sauer, 1991, 85f). Des Weiteren müssen die Schüler erkennen, dass der menschliche Verstand begrenzt ist und wir nicht in der Lage sind, den Sinn des Leids zu ergründen und unsere Lösungsversuche aus diesem Grund unzureichend und unbefriedigend bleiben. Allerdings ist der Glaube eine Möglichkeit, nicht am Leid in der Welt zu verzagen (Vgl. Sauer, 1991, 86). Darüber hinaus ist es wichtig, dass wir uns untereinander solidarisch zeigen sowie am Leid anderer Anteil nehmen und nicht wegschauen, wenn andere Menschen unsere Hilfe benötigen – also dass wir Empathiefähigkeit besitzen (Vgl. Sauer, 1991, 87).

Jugendliche erkennen bereits früh das Leid und die Ungerechtigkeit in der Welt – doch wann ist das richtige Alter, um mit Jugendlichen über die Theodizee-Problematik ins Gespräch zu kommen? Angelehnt an das Stufenmodell von OSER und GMÜNDER erklärt SAUER dazu, dass

> im Jugendalter eine bedeutsame Entwicklung [stattfindet], die sich auch auf das Gottesbild auswirkt. Nunmehr erfolgt eine Verinnerlichung, Verpersönlichung und andererseits ein Abstraktwerden des Gottesbildes, auch wenn es zwischen den einzelnen Jugendlichen […] erhebliche Un-

> terschiede gibt. Fragen nach der Gerechtigkeit und Güte Gottes, aber auch nach seiner Wirklichkeit treten in den Vordergrund, sie entzünden sich an den Erfahrungen von Leid und Ungerechtigkeit im persönlichen wie gesellschaftlich-politischen Leben. Somit drängt sich in diesem Alter auch die Theodizeeproblematik den Jugendlichen auf (Sauer, 1991, 30).

Des Weiteren erklärt SAUER, dass „im 9./10. Schuljahr […] am ehesten die Denkvoraussetzungen und die existenzielle Betroffenheit vorhanden [sind], die es erlauben, mit den Schülern Fragen zu besprechen, die sich aus der Tatsache des Leids in der Welt ergeben“ (Sauer, 1991, 31).

Als didaktischer Grundsatz sollte gelten, „dass wir uns [als Religionslehrer] bei der Beschäftigung mit dem Thema ‚Leid-Gott‘ von der religiösen und theologischen Produktivität der Kinder und Jugendlichen leiten lassen“ (Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 188).

Zu Beginn der Planung dieser Unterrichtseinheit habe ich mich damit beschäftigt, welche Deutungen die Schüler während der Kleingruppen im Rahmen der Forschungswerkstatt zum Thema „Gott und Leid“ gemacht haben; hier konnte ich also anknüpfen und den Schülern neue Deutungsmöglichkeiten anbieten oder sie dazu anzuregen, ihre eigenen zu vertiefen.

Es ist jedoch auch wichtig, dass sich die SuS mit der biblischen Tradition des Themas beschäftigen und erfahren, wie in biblischen Erzählungen mit dem Leid umgegangen wird und welche Bedeutung dem Leid biblisch zugeschrieben wird (Vgl. Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 189).

Als besonders wichtig erachte ich persönlich es, dass die SuS verschiedene Lösungsmodelle bezüglich der Theodizee-Problematik kennen lernen, aber auch erkennen, dass diese Argumente unzureichend sind. Sie sollen selbständig entscheiden können, welches Modell sie in ihr persönliches Gottesbild integrieren können oder welches Modell/welche Modelle sie ablehnen. Darüber hinaus können sie sich „jetzt oder in ihrem späteren Leben bei der Bewältigung von Leid“ an diesen Modellen orientieren (Ritter/Hanisch/Nestler/Gramzow, 2006, 190). Wichtig ist mir in diesem Zusammenhang auch, den SuS eine Gesprächspartnerin zu sein, indem ich

ihnen gegenüber offen und auch dazu bereit bin, von meinem persönlichen Umgang mit der Leidfrage zu berichten. Ich interessiere mich für ihre Deutungsmöglichkeiten und bin im Gegenzug auch bereit, „Ich-Botschaften“ zu senden. Dies kann für sie ebenfalls eine Orientierung bezüglich der Leidfrage sein.

2. Zentrale Aspekte des Themas

2.1 Definition Theodizee

„Wie kann Gott, dem […] Eigenschaften [wie Liebe, Güte, Allmacht und Allwissenheit] zugesprochen werden, die Begrenztheit, das Böse und das Leiden in einer Welt zulassen, deren Ursprung und Ziel seine Liebe ist?“
(Härle, 2007, 273)

„Müßte eine Welt, deren innerer Grund die Liebe ist, nicht anders aussehen?“ (Härle, 2007, 439). Ohne Hass, Gewalt, Krieg und Leid? Kann der Glaube an einen guten, liebenden und allmächtigen Gott noch aufrecht erhalten werden? Antwortversuche auf diese Frage und eine Rechtfertigung auf diese Anklage finden sich in der Theodizee. Der Begriff *Theodizee* wurde von G. W. LEIBNIZ geprägt und beschreibt „den Versuch der Rechtfertigung Gottes angesichts der Anklagen, die gegen ihn erhoben werden wegen des Zustandes der Welt, deren Schöpfer und Erhalter er gemäß den Aussagen des Glaubens ist“ (Härle, 2007, 439). Die *Theodizee* (*theos* (griechisch): Gott, *dike* (griechisch): Gerechtigkeit) beschreibt die Rechtfertigung Gottes bezüglich der Frage „Warum gibt es Leid?“. *Theodizee* ist demnach ein künstlicher Begriff aus den griechischen Wörtern für *Gott* und *Gerechtigkeit* (Vgl. Kühlwein, 2003, 76) und ist ein Versuch zu erklären, wie der allmächtige, gütige Gott mit dem Leid in der Welt zu vereinbaren ist (Vgl. Holm, 2003, 1338).

Mit der Theodizeefrage stellt sich gleichzeitig die Frage, ob es dem Menschen als von Gott erschaffenes Wesen überhaupt zusteht, gegen seinen Schöpfer Anklage zu erheben und über ihn zu richten (Vgl. Härle, 2007,

239f). Dies spricht auch PAULUS in seinen Briefen an: *„Ja, lieber Mensch, wer bist du denn, dass du mit Gott rechten willst? Hat nicht ein Töpfer Macht über den Ton, aus demselben Klumpen ein Gefäß zu ehrenvollem und ein anderes zu nicht ehrenvollem Gebrauch zu machen?“* (Röm 9, 20f). Demnach ist es allein Gottes Entscheidung, wessen er sich erbarmt und wem nicht (Vgl. Röm 9, 18f). Allerdings sollte sich das Theodizeeproblem nicht gegen Gott richten, sondern sich auf den menschlichen Glauben an Gott beziehen (Vgl. Härle, 2007, 440). Das Theodizeeproblem ist demnach eine Herausforderung an den Gottesglauben. Denn wie können Gott und das Übel zusammengedacht werden, wenn Gott als gütig, barmherzig und allmächtig beschrieben wird (Vgl. Härle, 2007, 274)? Das Theodizeeproblem kann also auch so weit greifen, dass Gott als Schöpfer der Welt in Frage gestellt wird (Vgl. Härle, 2007, 441).

Das Theodizeeproblem ist ein Sammelbegriff und bezieht sich auf die menschliche Erfahrung in der Welt und den Glauben an Gott (Vgl. Härle, 2007, 443). Im Moment des tiefsten Leidens wendet sich der Mensch in seiner Hilflosigkeit an Gott, dessen Existenz er dann voraussetzt, und klagt sein Leid vor Gott. Bleibt sein Bitten aus der Sicht des Menschen ungehört und hat er das Gefühl, dass Hilfe ausbleibt, kann sich die Klage *gegen* Gott richten (vgl. Härle, 2007, 443). Dies kann bis zur Bestreitung der Existenz Gottes führen (Ps 14, 1).

Das Theodizeeproblem entsteht vor allem dann, wenn Gott als Schöpfer und Erhalter der Welt verstanden wird und ihm Allmacht (uneingeschränkte Macht), Allwissenheit (uneingeschränkte Erkenntnis) und Güte (bejahende und liebende Zuwendung) zugeschrieben werden (Vgl. Härle, 2007, 445), denn diese Eigenschaften lassen sich mit dem Leid in der Welt rational nicht vereinen.

2.2 Verschiedene Lösungsansätze zur Theodizee

Es gibt viele Lösungswege, um der Gott-Leid-Problematik zu begegnen, wobei die Motive sehr unterschiedlich sind. Der griechische Philosoph EPIKUR (4./3. Jahrhundert v. Chr.) erklärt in seiner Lehre der Leidminimierung, dass der Mensch seine natürlichen Bedürfnisse befriedigen solle. Das Befriedigen nicht-notwendiger Bedürfnisse führe nach EPIKUR jedoch nur zu mehr Unglück und Leid (Vgl. Kühlwein, 2003, 73). Da der christliche Glaube Gott als allmächtig, allwissend und gütig beschreibt, kommt man zu dem Analogieschluss, dass er seinen Geschöpfen kein Leid zufügen kann oder zumindest kein Leid zulassen würde (Vgl. Härle, 2007, 446). Dennoch gibt es in der Welt Leid. Mit diesem Analogieschluss beschäftigte sich EPIKUR (Fragment Epikurs):

> Entweder will Gott die Übel beseitigen und kann es nicht, oder er kann es und will es nicht, oder er kann es nicht und will es nicht, oder er kann es und will es. Wenn er nun will und nicht kann, so ist er schwach, was auf Gott nicht zutrifft. Wenn er kann und nicht will, dann ist er mißgünstig, was ebenfalls Gott fremd ist. Wenn er nicht will und nicht kann, dann ist er sowohl mißgünstig als auch schwach und dann auch nicht Gott. Wenn er es aber will und kann, was allein sich für Gott ziemt, woher kommen dann die Übel, und warum nimmt er sie nicht weg?[9]

Als Schlussfolgerung hielt EPIKUR fest, dass „Gott […] zwar gütig und allmächtig [ist], aber er und die anderen Götter kümmern sich nicht um die Welt und das Leben der Menschen. Auch hätten sie nichts mit der Erschaffung des Kosmos zu tun; die Materie sei ewig – unerschaffen und unvergänglich […] Wir Menschen seien den Gesetzen der Materie unterworfen und die Götter würden in den leeren Räumen abgeschieden für sich existieren“ (Kühlwein, 2003, 74). EPIKUR spricht hier vom Agnostizismus, indem er theologische Fragen als ungeklärt oder nicht zu klären beschreibt – ein Genre, das wir mit unserem Menschenverstand nicht ergründen können. Zwar spricht EPIKUR von einem gütigen und allmächtigen Gott, dennoch

[9] Fragmente über die Götter, in: ders., Von der Überwindung der Furcht. Hg. von O. Gigon, Zürich 1949, S. 80.

lassen sich in seiner Rede auch Züge des Atheismus erkennen: Die Welt wurde nicht von Gott geschaffen und Gott wirkt nicht in der Welt, die Welt hat sich selbst erschaffen und der Mensch lebt unter den Naturgesetzen (Vgl. Kühlwein, 2003, 74f).

Für THOMAS VON AQUIN (ca. 1225 – 1274) ist das Übel eine Nebenwirkung göttlichen Schaffens. Gott schuf verschiedene Seinsstufen, eine Ungleichheit, wonach physisches Übel in gewissem Sinne von Gott gewollt und moralisches Übel von ihm zugelassen ist. Demnach hat Gott nicht wirklich alles gut gemacht, was ein Widerspruch zum Schöpfungsbericht wäre.

„Aus Sicht des christlichen Glaubens erscheinen jedoch alle Versuche als verfehlt, die das Theodizeeproblem dadurch zum Verschwinden bringen oder lösen wollen, daß sie an einer der *Vollkommenheiten* Gottes Abstriche machen“ (Härle, 2007, 445). Kann man also das Theodizeeproblem überhaupt lösen – und wenn ja, wie?

2.2.1 Thematisierung des Leids in der Bibel - Hiob

In der Bibel wird vor allem im Buch Hiob vom Leid erzählt, es gehört somit unbedingt zur Leid-Problematik. Das Buch Hiob zählt zur Weisheitsliteratur des Alten Testaments und „besteht aus einer Rahmenerzählung und einer breiten, in sie eingefügten Dichtung“ (Lachmann, 2008, 122). Das Buch trägt den Namen seiner Hauptgestalt: Hiob (*auch Ijob*). Der Name Hiob bedeutet „wo ist der (mein) Vater?“. Vermutlich entstand das Buch, dessen Verfasser unbekannt ist, zwischen dem 5. und 4. Jahrhundert v. Chr. (Vgl. Lachmann, 2008, 123).

Die Rahmenerzählung besteht aus einem Prolog (1,1 – 2, 13) und einem Epilog (42, 7 – 17). Der Prolog beschreibt, wie der fromme, gottesfürchtige und wohlhabende Hiob aus dem Lande Uz zum Gegenstand einer Wette zwischen Gott und Satan wird. Satan behauptet, dass Hiob Gottes treuer Diener ist, weil er kein Leid kennt. Gott wettet dagegen und lässt Satan freien Handlungsspielraum. Dies führt dazu, dass Hiob nicht nur seinen Besitz, sondern auch seine Kinder und seine eigene Gesundheit verliert. Trotz dieser Leiderfahrungen und *Hiobsbotschaften* vertraut Hiob, entgegen Satans Vermutung, weiter auf Gott.

Eingebettet in die Rahmenerzählung befindet sich die *Hiobdichtung*. Hiob klagt seinen Freunden sein Leid, die davon ausgehen, dass Hiob kein *Gerechter* mehr ist, denn für sie ist es unvorstellbar, dass Gott einen Gerechten straft und beziehen sich dabei auf den Tun-Ergehen-Zusammenhang (Vgl. Lachmann, 2008, 123f). Betont wird hier der Strafcharakter des Leids, das Leid als Erziehungsmaßnahme Gottes (Vgl. Lachmann, 2008, 124). Diese Argumentation akzeptiert Hiob nicht – er beteuert seine Unschuld und Gottestreue – und so wendet er sich klagend und hilferufend an Gott. Dieser antwortet ihm aus einem Wettersturm und betont seine Macht und seine Herrlichkeit und verweist als Antwort auf Hiobs Klagen auf die unbegreifliche Größe seines göttlichen Handelns (Vgl. Lachmann, 2008, 124f). Hiobs Festhalten an Gott und seine grenzenlose Frömmigkeit und sein Gottvertrauen trotz der vielen Leiderfahrungen führen dazu, dass Hiobs Glück wiederhergestellt wird und er somit für seine Treue belohnt wird (Vgl. Lachmann, 2008, 123).

Das Buch Hiob thematisiert den Umgang mit dem Leid in Zusammenhang mit dem Gottesglauben (Vgl. Lachmann, 2008, 125). Es zeigt sich im Buch Hiob jedoch auch, dass die Bibel keine eindeutige, befriedigende Antwort auf die Leid-Problematik hat und so lassen sich aus diesem Grund mehrere Deutungs- und Antwortversuche erkennen (Vgl. Lachmann, 2008, 126). Das Leid wird als eine von Gott zugelassene Prüfung dargestellt. „Durch das Leid soll geprüft, getestet und ‚versucht' werden, ob Hiob wirklich ‚umsonst'

gottesfürchtig ist oder ob seine Frömmigkeit ‚nichts als Selbstsucht sei und nicht Gott, sondern den Menschen selbst meine'" (Lachmann, 2008, 126). Hiob besteht die Prüfung, indem er trotz der Leiderfahrung an Gott festhält. Hier bekommt man allerdings den Eindruck, dass Gott ein zynischer „Test- und Wettgott [ist], der ‚den Menschen zu einem göttlichen Prüfungsobjekt erniedrigt', mit dem experimentiert und dem leidvoll mitgespielt wird" (Lachmann, 2008, 126).

Nach Ansicht von Hiobs Freunden gibt es einen Tun-Ergehen-Zusammenhang: „Leiden [ist] im Letzten stets Strafe und Sühne für sündiges Tun, schuldhaftes Handeln und gottloses Fehlverhalten" (Lachmann, 2008, 126). Leid ist demnach eine Erziehungsmaßnahme, denn der Sünder soll auf seine Schuld hingewiesen und bestraft werden, damit er umkehrt (Vgl. Lachmann, 2008, 127), das Leid hat also einen pädagogischen Nutzwert und dient als Warnung und Züchtigung. Doch bleibt die Frage, warum dem *Gerechten*, als welcher sich auch Hiob bezeichnet, Leid widerfährt?

In den *Gottesreden* erhält man ebenso keine rationale, befriedigende Antwort (Vgl. Lachmann, 2008, 127). Auf Hiobs Klagen antwortet Gott im Gewittersturm. Er „lässt […] Hiob in hymnisch fragender Herausforderung sein übermächtiges, unergründliches Schöpferhandeln spüren und verweist ihn in seine kreatürlichen Schranken. Wie das Leiden, so bleibt auch Gott Geheimnis und entlarvt Hiobs Leidensfragen als ‚unziemliche Überschreitungen der dem Menschen gezogenen Grenzen'" (Lachmann, 2008, 127). Demnach soll sich der Mensch nicht anmaßen, Gott nach dem Leid zu fragen und eine Rechtfertigung zu verlangen. Es zeigt sich aber, dass Gott seiner Schöpfung zwar die Grenzen aufzeigt, er sie aber nicht aufgibt (Vgl. Lachmann, 2008, 129).

Im Buch Hiob wird danach gefragt, warum der gütige und gerechte Gott duldet, dass ‚guten' und frommen Menschen Leid und Böses widerfährt. Eine mögliche Interpretation des Leidens Hiobs wäre eine Prüfung Gottes, die er besteht und so schließlich auch belohnt wird. Bezugnehmend auf das

Buch Hiob wird Leid im Alten Testament auch als eine Prüfung des Glaubens und der Treue – dem Festhalten an Gott und dem Bekenntnis zu Gott im Moment des Leidens – angesehen (Vgl. Ritter, 2004, 218). Häufig wird die Leiderfahrung der Menschen im Alten Testament auch durch einen strafenden Gott erklärt, der die Abkehr der Menschen von ihm und die Grenzüberschreitungen nicht ungesühnt lässt (Vgl. Ritter, 2004, 218) – dies wird beispielsweise durch den Sündenfall und die Vertreibung aus dem Paradies (Gen 3), den Turmbau zu Babel (Gen 11) oder die Sintflut (Gen 6,5 – 7) thematisiert. Demnach wäre das Leid als eine Konsequenz der Sünden im Sinne einer Strafe gerechtfertigt. Im Neuen Testament ist es allerdings nicht Gott, sondern der Mensch, der sich rechtfertigen muss. Dies kann er tun, indem er um Vergebung bittet und ihm seine Schuld von Gott vergeben wird. Das menschliche Leid (Gottverlassenheit, körperliche Qualen, Ängste) zeigen sich in der Passion Jesu (Vgl. Grimm, 2003, 822). Jesu Tod am Kreuz steht sinnbildlich für das Leid und die (*gefühlte*) Gottverlassenheit (Mt 27, 46; Mk 15, 34). Durch den Kreuzestod Jesu wird das Leid überwunden, Gott versöhnt sich mit den Menschen und vergibt ihnen ihre Schuld (Vgl. Adam, 2004, 279f). Somit ist Jesus der Beweis für Gottes Liebe zu uns Menschen, durch seinen Tod sind wir gerechtfertigt und wieder mit Gott versöhnt (Vgl. Rose, 2003, 1119). Das Leid wird im Neuen Testament mit der Herrlichkeit Gottes relativiert, so überwiegt die Hoffnung und das Warten auf das Reich Gottes (Vgl. Holm, 2003, 1338f). Demnach ist das Leid nicht von Gott gewollt (Vgl. Ritter, 2004, 219). Möglicherweise könnte Hiob auf Jesus verweisen, dem ebenfalls Leid widerfährt: Das…

> …Leidenskreuz [wird] zum Lebenszeichen und verspricht jedem Leidenden, dass Gott auch im schlimmsten Leid verborgen anwesend ist und in seiner – mit der Auferweckung Jesu bezeugten und bestätigten Treue – an der Todesgrenze nicht Halt macht, sondern sie durch seine Liebe überwindet und über den Tod hinaus leidfreies Leben verheißt (Lachmann, 2008, 129).

Dies zeigt die christliche, eschatologische Hoffnung, dass sich alles zum Guten wenden wird.

Die Menschen bringen Gott in den biblischen Erzählungen allerdings unterschiedlich mit dem Leid in Verbindung und so gibt die Bibel keine eindeutige Antwort auf die Frage nach dem Sinn des Leids (Vgl. Ritter, 2004, 219).

Im Buch Hiob wird folgende Gottesvorstellung deutlich:

1. Gott ist der allmächtige Lenker der Welt, der alles bewirkt, lenkt und veranlasst – […] auch das Leiden.
2. Gott handelt nicht grundlos oder willkürlich, sondern gerecht.
3. Alles Leiden ist folglich Strafe für vorausgegangene Missetaten der Menschen (Brändle, 2001, 6).

Diese Gottesvorstellung wird vor allem durch Hiobs Freunde vertreten. Demnach wird dem Menschen durch das Leid vor Augen geführt, welche Macht Gott besitzt und wie unvollkommen der Mensch ist.

Anders als bei Hiob, dem seine menschlichen Grenzen und die Distanz zu Gott als Schöpfer aufgezeigt werden, erfahren die Jünger in der Emmauserzählung des Neuen Testaments *(Lk 24, 13 – 53)* die heilvolle Nähe und Güte Gottes durch Jesus Christus (Vgl. Brändle, 2001, 9). Die Emmauserzählung soll aufzeigen, das „Jesus Christus ‚bei den Glaubenden bleibt'", was für die Menschen Hoffnung und Zuversicht bedeutet – denn dann ist Jesus auch im Moment des Leids nah (Brändle, 2001, 10).

Auch in den Paulusbriefen wird das Theodizeeproblem thematisiert. Die Briefe beschreiben nicht den Lösungsansatz des Hiobbuches, sondern sie enthalten als Botschaft die Nachfolge Jesu Christi.

> Die Leiden werden weder als Strafe Gottes noch als ein Leben in der Gottesferne gedeutet, sondern sogar als besondere Chance […] Christen sind in jeder Hinsicht Weggenossen Jesu Christi – im Leiden wie auch in der Hoffnung auf das ewige Leben. Christen sind im Geiste des Glaubens ‚Kinder Gottes' – und das heißt für Paulus, nicht nur im Blick auf die Erfahrung von Liebe und Freiheit sind sie Erben und Weggenossen Christi, sondern eben auch in der Erfahrung der Leiden und Übel dieser Welt (Brändle, 2001, 10f).

Hier zeigt sich also nicht ein erhabener Gott wie im Hiob-Buch, vielmehr nimmt Gott in Jesus Anteil am Leid der Menschen und geht mit ihnen durch

das Leid hindurch; so kann vor allem im Moment des Leidens Gottes Nähe erfahren werden. Für PAULUS ist der unnahbare, übermächtige Gott in Jesus Christus den Menschen nahe gekommen (Vgl. Brändle, 2001, 11) – hier wird auch die trinitarische Gottesvorstellung deutlich. Im Neuen Testament wird deutlich, dass sich Gott in Jesus mit den Menschen solidarisiert.

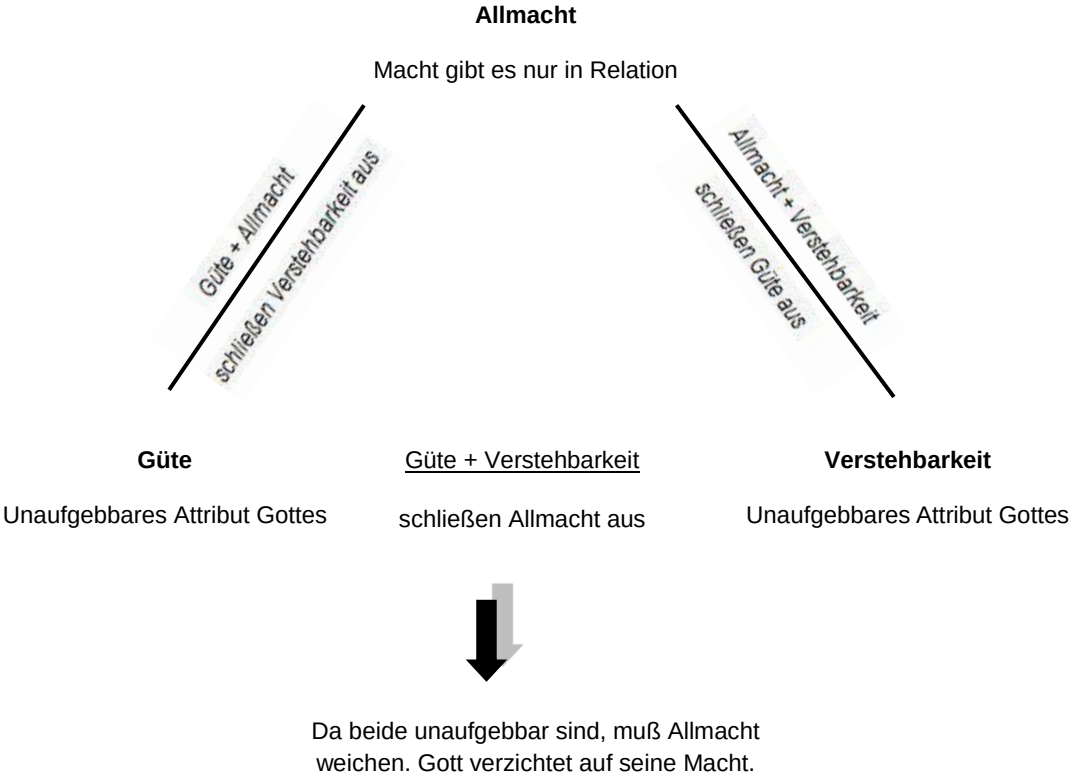
2.2.2 Das Problem der Unvereinbarkeit von Gottes Güte und Allmacht und dem Leid in der Welt

Eine Schwierigkeit besteht darin, die Güte, Liebe und Allmacht Gottes mit persönlichen Leiderfahrungen zu vereinbaren und an Gott festzuhalten, wenn unvorstellbare, leidvolle Dinge geschehen und man sich in diesem Moment von Gott verlassen fühlt – eine schwere Krankheit, ein schmerzlicher Verlust, der Holocaust, der Krieg, der Hunger auf der Welt. Allerdings halten auch viele Menschen gerade in diesen Momenten an Gott fest und können so neue Kraft und Hoffnung schöpfen.

Im Moment des Leids wird die Frage nach Gott aufgeworfen und ist von hoher persönlicher Bedeutsamkeit. Nach Feuerbach ist Gott allerdings lediglich eine Projektion der eigenen Wünsche und wurde demnach von den Menschen erschaffen (Vgl. Lachmann, 2004, 112). Sicherlich entwirft jeder Mensch seine individuelle Gottesvorstellung, aber bedeutet dies, dass Gott nur in unseren Köpfen existiert? Gottes Existenz ist für uns nicht beweisbar, aber sie ist in unserem Glauben begründet (Vgl. Lachmann, 2004, 113f). Gottes Existenz lässt sich nicht feststellen – trotzdem kann man an ihn glauben und so Hoffnung schöpfen. Sicherlich ist „nicht alles Leid […] göttlich verursacht“ (Ritter, 2004, 222), denn wir Menschen tragen für unser Leben auch selbst Verantwortung (beispielsweise die Gewalt und der Hass

untereinander oder ein ungesunder Lebensstil) – trotzdem bleibt die Frage, warum Gott Leid zulässt und wo Gott (in diesem Moment) ist.

Gott wird Allmacht und Güte attribuiert. Gott hat die Welt erschaffen, er wirkt in ihr und kennt seine Geschöpfe: *HERR, du erforschest mich und kennest mich. Ich sitze oder stehe auf, so weißt du es; du verstehst meine Gedanken von ferne. Ich gehe oder liege, so bist du um mich und siehst alle meine Wege. Denn siehe, es ist kein Wort auf meiner Zunge, das du, HERR, nicht schon wüßtest. Von allen Seiten umgibst du mich und hältst deine Hand über mir. Diese Erkenntnis ist mir zu wunderbar und zu hoch, ich kann sie nicht begreifen* (Psalm 139, 1 – 6). Wenn Gott also allmächtig ist, hat er Einfluss auf das Leid in der Welt, ja, so wäre das Leid von ihm geschickt. Doch welchen Zweck will er damit erreichen und kann man ihn dann noch als gütig beschreiben? Oder hat Gott keinen Einfluss auf das Leid? Doch wie kann ihm dann noch Allmacht attribuiert werden? Das Problem der Vereinbarkeit von Gottes Güte und Allmacht mit dem Leiden in der Welt wird theologisch oft diskutiert. Folgendes Schaubild[10] verdeutlicht dieses Problem:



[10] Schaubild in: Kall/Menges (1996), S. 2. *Gedankenschritte des jüdischen Philosophen Hans Jonas (1903 – 1993) in seiner Rede „Der Gottesbegriff nach Auschwitz" (1984).*

Es gibt verschiedene Lösungsansätze, um die Widersprüchlichkeit von Gottes Güte und Allmacht einerseits und dem Leid in der Welt andererseits zu erklären. Möglicherweise ist Gott „im unverkürzten Besitz seiner Macht, die er aber um der Autonomie seiner Schöpfung willen nur verkürzt gebraucht" oder Gott verzichtet „auf die Macht, in den *physischen* Verlauf auf der Welt einzugreifen" (Kall/Menges, 1996, 3). Allerdings könnte auch die Freiheit, die Gott seinen Geschöpfen schenkt, bedeuten, dass Gottes Macht und sein Handlungsspielraum eingeschränkt ist – denn die Freiheit der Geschöpfe bedingt die Selbstbegrenzung Gottes (Vgl. Kall/Menges, 1996, 3).

Nach SAUER hat „Gott […] das Leid und das Böse nicht gewollt, er hat es nur zugelassen" (Sauer, 1991, 36f). Entspricht jedoch das Zulassen nicht auch dem Willen Gottes und kommt man so nicht zu dem Schluss, dass Gott das Leid letztendlich will, indem er es zulässt? In der Bibel findet man einen ähnlichen Ansatz: „Ich bin der HERR, und sonst keiner mehr, der ich das Licht mache und schaffe die Finsternis, der ich Frieden gebe und schaffe Unheil. Ich bin der HERR, der dies alles tut" (Jes 45, 6b-7). Die Grenzen zwischen zulassen und wollen verschwimmen also.

Die Prozesstheologie des 20. Jahrhunderts beschreibt Gott als mächtig, aber nicht allmächtig und somit auch nicht als Wundervollbringer (Vgl. Kühlwein, 2003, 85). Ihrer Auffassung nach entstand die Erde, weil Gott in die Ur-Materie eingegriffen hat und ihren Entwicklungsprozess anstieß und

> seither forme Gott diesen Prozess unablässig weiter. Allerdings könne Gott dabei nicht schalten und walten, wie er wolle, sondern seine Macht würde durch die Eigengesetzlichkeit der Materie begrenzt. Die grundlegenden Bedingungen der materiellen Abläufe müsse Gott respektieren. Sie einfach auszuschalten, sei ihm nicht möglich. Dann wäre die Materie nicht mehr das, was sie ausmache, nämlich potentiell Freiheit und auch Leid zu ermöglichen. Die Alternative zu einem leidvollen Leben […] wäre überhaupt keine Welt und damit auch kein Dasein in Freiheit (Kühlwein, 2003, 85).

Nach Auffassung der Prozesstheologie müssen die Menschen und Gott das Leid hinnehmen, da es zu unserer Welt und somit zu unserem Leben gehört. Die Prozesstheologie nennt auch die Freiheit des Menschen, in der das Leid begründet sein könnte. Dies wird an dieser Stelle nicht weiter erläutert, da ich mich diesem Argument an späterer Stelle intensiver widme.

2.2.3 Das Übel in der Welt

Das *Übel in der Welt*[11] wird von LEIBNIZ in *drei Grundformen* unterschieden, die der Mensch aus eigener Erfahrung kennt (Vgl. Härle, 2007, 444f):

- *metaphysisches Übel*

  Der Mensch ist ein irdisches und somit endliches Wesen. Seine Existenz ist nicht nur räumlich und zeitlich begrenzt, sondern er unterscheidet sich auch insofern von Gott, dass sein Wissen und seine Macht begrenzt sind, weil er ein Geschöpf Gottes ist.

  ➔ metaphysisches Übel = Endlichkeit und Beschränktheit aller Geschöpfe

- *physisches Übel*

  Der Mensch erlebt körperliches und seelisches Leid. Hierzu zählen unter anderem Krankheiten, Behinderungen, Naturkatastrophen oder Krieg. Diese Form des Leids kann dem Menschen durch die „höhere Gewalt“, aber auch durch das eigene oder das Handeln anderer zuteil werden.

[11] Mit dem Begriff „Übel“ meint G. W. LEIBNIZ das, wodurch das Theodizeeproblem hervorgerufen oder ausgelöst wird (Härle, 2007, 444).

➔ physisches Übel = Schmerzen, Krankheit

- *moralisches Übel*

  Das moralische Übel meint das Fehlverhalten der Menschen (Sünde), durch welches sie sich und anderen Menschen Leid zufügen.

  ➔ moralisches Übel = das ‚Böse'

Das moralische Übel beschreibt die Verletzung oder Zerstörung der menschlichen Beziehungen und der Beziehung der Menschen zu Gott (Vgl. Härle, 2007, 448). Es ist in all dem Bösen begründet, wozu der Mensch in der Lage ist. „Kleinste Gemeinheiten gehören ebenso dazu wie alltägliche Schurkereien und Verbrechen weltweiten Ausmaßes. Ursache dafür ist die Willensfreiheit des Menschen" (Kühlwein, 2003, 76). Der Mensch genießt persönliche Freiheit – er wurde von Gott freigegeben und muss für sein Handeln Verantwortung übernehmen – doch so ist er auch imstande, *Böses* zu tun. Würde Gott das Ausmaß des Bösen, zu dem der Mensch fähig sein kann, einschränken, so schränkte er auch die persönliche Freiheit des Menschen ein (Vgl. Härle, 2007, 448f). Da der Aspekt der menschlichen Willensfreiheit einer der häufigsten Lösungsansätze bezüglich der Theodizee-Problematik ist, werde ich später darauf ausführlich zurückkommen.

Eine mögliche Antwort auf die Frage nach dem physischen Übel zu finden, ist weitaus schwieriger. Möglicherweise ist jedoch eine Welt ohne Leid und Leiden keine menschliche Welt mehr, denn der Mensch kann den Unterschied zwischen Leid und Glück nicht mehr wahrnehmen – seine Gefühlsintensität und seine persönliche Entwicklung und Reifung würden darunter leiden (Vgl. Härle, 2007, 449f). Jeder Mensch kennt Leid, Krankheit, Schmerz, Trauer und Unglück und hat damit Erfahrungen gemacht. Das Erleben von Leid und Schmerz gehört nach Leibniz zur menschlichen Existenz und ist demnach natürlich beziehungsweise es ist „das Ergebnis falschen Verhaltens" (Kühlwein, 2003, 76). Im Moment des Leidens erinnert sich der Mensch an gute Zeiten und dennoch kann das Leid den Menschen

auch zur Verzweiflung bringen. Auch der Kreuzestod Christi erinnert an das physische Leid – die göttliche Liebe wird in Christus für das Heil der Welt geopfert (Vgl. Härle, 2007, 450). Hier wird auch der Ansatz eines mitleidenden Gottes sichtbar. Demnach könnte das physische Leid durch den „Zusammenhang von Liebe und Leid“ begründet sein, denn letztlich kann man „*nur* an dem leiden […], was man liebt“ (Härle, 2007, 450). Dennoch kann der Betroffene den positiven Sinn des schweren Leidens nur selbst erschließen und in der Regel erst im Nachhinein erkennen (Vgl. Härle, 2007, 450). Logisch begründet wäre das physische Übel in folgender Vermutung:

> „Die eschatologische Hoffnung des christlichen Glaubens richtet sich auf einen ‚Zustand‘, in dem das Übel überwunden, ja abgetan ist. Wenn *dies* aber der Zustand verheißener und erhoffter Seligkeit ist, dann ergibt sich daraus doch, daß der *neue* Himmel und die *neue* Erde […] dieser irdischen Welt qualitativ überlegen sind“ (Härle, 2007, 451).

Der Weg zu diesem neuen Himmel und der neuen Erde ist beschwerlich und man sehnt sich nach dem Ziel mit der Hoffnung, zu erfahren, dass Gott der „schöpferische Grund dieser Welt ist, in der es so unbegreifliches Übel gibt“ (Härle, 2007, 452).

Nach LEIBNIZ gehören die drei Formen des Übels zum göttlichen Schöpfungsplan und er geht davon aus, dass „alle freien Entscheidungen [des Menschen] bruchlos im göttlichen Gesamtkonzept des Weltenlaufes aufgehen“ (Kühlwein, 2003, 77). Auch das physische und metaphysische Übel ist für LEIBNIZ Teil des Schöpfungsplans. Alles in unserer Welt ist voneinander abhängig und bleibt somit im Gleichgewicht – somit wäre auch das Leid in der Welt gerechtfertigt und LEIBNIZ kann unsere Welt als die *beste aller möglichen Welten* beschreiben (Vgl. Kühlwein, 2003, 77).

Persönliches Leid wird von LEIBNIZ durch die menschliche Willensfreiheit und Fehlverhalten erklärt (moralisches und physisches Übel). Doch warum widerfährt auch ‚guten‘ Menschen Böses – ähnlich thematisiert bei Hiob? Mit dieser Frage hat sich RABBI H. KUSHNER in einem Buch beschäftigt. Die Frage nach dem Warum und das Erleben von Ungerechtigkeit („Warum

ich?“, „Warum passiert mir so etwas?“) geht mit der Leid-Problematik einher. Bezüglich der Leidfrage beschäftigte sich KUSHNER mit der Macht Gottes: Hat Gottes Macht Grenzen? KUSHNER sieht Gottes Grenzen „in den Naturgesetzen, in der Entwicklung der menschlichen Natur und der menschlichen Freiheit“ (Kühlwein, 2003, 82f). Möglicherweise kann Gott das Leid in der Welt nicht verhindern und verursacht somit auch nicht unser Unglück. Für KUSHNER könnte das Unglück ein Missgeschick sein oder es wird von anderen Menschen verursacht. Allerdings könnte das Unglück auch im menschlichen Dasein begründet sein, das den Naturgesetzen unterliegt. So wäre das Widerfahren von Leid keine göttliche Strafe und somit auch kein Teil des Schöpfungsplans (Vgl. Kühlwein, 2003, 83). Für KUSHNER ist Gott „zwar mächtig, aber nicht allmächtig. Er hat zwar die Welt und das Universum geschaffen, aber er kann nicht alles und jedes zum Besten lenken – obwohl er es gerne tun würde. Gottes Macht ist begrenzt!“ (Kühlwein, 2003, 83). Greift Gott also nicht ein, weil er nicht kann? Das Infragestellen von Gottes Allmacht wäre eine logische Antwort auf Gottes Schweigen bei Naturkatastrophen oder menschlichen Gräueltaten wie dem Holocaust sowie der Frage: Wo ist Gott? Dennoch kann auch dieser Lösungsansatz nicht bewiesen werden, weil unser menschlicher Verstand begrenzt ist.

2.2.4 Das Leid als Preis der Freiheit

Im Zusammenhang mit der Leidfrage wird auch immer wieder die Willensfreiheit der Menschen angesprochen – nicht zuletzt, um Gott zu entlasten. Im Buch Jesus Sirach wird folgendermaßen von der menschlichen Willensfreiheit erzählt:

> Er [Gott] hat im Anfang den Menschen geschaffen und ihm die Entscheidung überlassen. Wenn du willst, so kannst du die Gebote halten und in rechter Treue tun, was ihm gefällt. Er hat dich vor Feuer und Wasser gestellt; ergreife das, was du willst! Der Mensch hat vor sich Leben und Tod; was er davon will, das wird ihm gegeben werden (Sir, 15, 14-16).

LEIBNIZ spricht in seiner Erklärung des *moralischen Übels* die menschliche Willensfreiheit an. Die Willensfreiheit steht in Verbindung mit dem Determinismus und ist ein häufiger Lösungsansatz für die Leid-Problematik. „Unter *‚Determinismus‘* [wird] einfach die These verstanden, daß *‚alles‘* in der Welt oder innerhalb eines bestimmten Bereichs der Welt auf irgendeine Weise fixiert bzw. determiniert ist“ (Seebaß, 2007, 22). Bestimmte Ereignisse in der Natur können determiniert sein, weil sie den Naturgesetzen unterliegen – Ereignisse sind durch Bedingungen eindeutig festgelegt. So könnte man davon ausgehen, dass auch der menschliche Wille determiniert ist und somit würde der Determinismus die menschliche Willensfreiheit ausschließen (Vgl. Seebaß, 2007, 22) und unser Schicksal von vornherein von Gott besiegelt werden. Gibt es also in einer deterministischen Welt keine Willensfreiheit und welcher Zusammenhang besteht zwischen Determinismus und Willensfreiheit (Seebaß, 2007, 23)? Nach SEEBAß gibt es zwei Lösungsansätze der monotheistischen Religionen bezüglich des Theodizeeproblems: Zum einen ist es der Glaube daran, dass es einen positiven Ausgang gibt und sich Gott letztendlich als gütig erweist; zum anderen ist es die Idee, dass Gott für den Zustand in der Welt keine Verantwortung trägt. Dieser zweite Ansatz verweist auch auf die menschliche Willensfreiheit (Vgl. Seebaß, 2007, 92). Denn wenn es

> Geschehnisse gibt, die auf ein Wollen zurückgehen, das nicht durch Gott kontrolliert wird, scheint er für die Übel, die daraus entspringen, auch nicht verantwortlich zu sein. Güte und Gerechtigkeit Gottes bleiben in dieser Hinsicht gewahrt (in: Seebaß, 2007, 92).

Nach METHODIOS VON OLYMPUS (300 n. Chr.) besitzt der Mensch einen freien Willen, ansonsten würde Gott auch als Urheber der menschlichen Sünde in Betracht kommen (Vgl. Seebaß, 2007, 92f). Auch JOHANNES DAMASCENUS (675-749 n. Chr.) hat sich mit dem Leid und der Willensfreiheit beschäftigt und er kam zu dem Schluss, dass

> Gott das Gute für alle Menschen [will]. Gleichzeitig aber will er bedingt […] auch gewisse Übel. Das unbedingte Wollen Gottes bezieht sich auf Dinge, an denen er Wohlgefallen hat; das bedingte dagegen hat den Charakter des bloßen Zulassens […] ohne Gefallen (in: Seebaß, 2007, 93).

Des Weiteren erklärte JOHANNES DAMASCENUS, dass das Übel in der Welt darin begründet sein kann, dass die Menschen durch Leiderfahrungen lernen oder dazu angespornt werden sollen, sich zu bessern. Eine zweite mögliche Erklärung wäre nach JOHANNES DAMASCENUS, dass das Leid eine Konsequenz des freien Willens ist und dieser freie Wille allein in unserer und nicht in Gottes Macht steht. So unterliegt unser Handeln keiner göttlichen Vorsehung und wir tragen die Verantwortung für negative Entscheidungen, was Gott billigt (Vgl. Seebaß, 2007, 93). Dies würde bedeuten, dass Gott grundsätzlich das Übel nicht will, es aber zulässt und Leiderfahrungen der Preis für unsere Willensfreiheit sind. Die menschliche Willensfreiheit würde Gott bezüglich des Leids – zumindest für das Leid, das dem Fehlverhalten und den Fehlentscheidungen der Menschen entspringt – entlasten. Möglicherweise fungiert Gott im Moment des Leidens als passiver Beobachter und greift nicht aktiv ein (Vgl. Seebaß, 2007, 101), weil er die Verantwortung den Menschen übergeben hat. Aber bleibt er als Schöpfer nicht in der Verantwortung, auch wenn er den Menschen *freigegeben* hat? Gott wird von vielen als *Lenker* der Welt verstanden und

> auch wenn der Ursprung der Übel beim Menschen liegt, könnte Gott als wachsamer und guter Hirte immer noch korrigierend eingreifen und verhindern, daß schlechte Entscheidungen zu negativer Entfaltung kommen, zumindest, was ihre extremsten Auswüchse und ihre Folgen für Unschuldige anbelangt“ (Seebaß, 2007, 103).

Dennoch bleibt die Frage nach der Vereinbarkeit von Gottes Güte, Allmacht und Allwissenheit. Möglicherweise muss man den Begriff „Allwissenheit Gottes“ aufschlüsseln in *Vorherwissen* und *Vorherbestimmung*, was sich wiederum auf die menschliche Existenz bezieht und den Begriff der Allwissenheit abschwächt (Vgl. Seebaß, 2007, 95). Es gibt die Vermutung, dass Gott das Leid in der Welt als Erziehungsmaßnahme zulässt, damit sich die Menschen zum Positiven verändern – ähnlich wie der Ansatz von JOHANNES DAMASCENUS (Vgl. Seebaß, 2007, 98). Doch auch die Frage nach der Vereinbarkeit von einem gütigen und allmächtigen Gott angesichts des Leids bleibt offen.

Dass das Leid der Preis der Freiheit ist, ist der am häufigsten vertretene Lösungsansatz angesichts des Theodizeeproblems.

> Das Leid in der Welt [könnte] ein unumgänglicher Preis für die dem Menschen von Gott als seinem Ebenbild verliehene geschöpfliche Freiheit [sein]. Der Mißbrauch menschlicher Freiheit ist die Kehrseite der Medaille. Gott nimmt diese Verkehrung der Freiheit in ihr Gegenteil in Kauf, weil er dem Menschen die Entscheidungsfreiheit nicht abnehmen will, andernfalls wäre der Mensch eine Marionette in den Händen Gottes (Sauer, 1991, 41).

Das Leid könnte also auch als der Preis der Liebe verstanden werden, die uns Gott entgegenbringt, indem er uns Entscheidungsfreiheit zugesteht. Dieser Lösungsansatz beinhaltet auch, dass Gott als Schöpfer dafür gesorgt hat, „daß die Welt sich macht; d. h. er stattet sie mit all den Kräften und Möglichkeiten aus, so daß sie sich selbst entwickeln kann“ (Sauer, 1991, 42). Aus diesem Grund greift Gott auch nicht in das Geschehen auf der Welt ein. Doch auch hier bleibt die Frage, ob Gott es nicht so hätte ein-

richten können, dass trotz der menschlichen Willensfreiheit nicht so viel Leid in die Welt kommt (Vgl. Sauer, 1991, 43f).

Ein anderes Argument wäre, dass das Leid vom Menschen selbst verursacht wird, da der Mensch frei ist und für sein Handeln selbst Verantwortung trägt (Willensfreiheit) (Vgl. Ritter, 2004, 220). Durch die Annahme der menschlichen Willensfreiheit würde Gottes Allmacht relativiert. Die menschliche Willensfreiheit würde dann im Widerspruch zur Allmacht Gottes stehen, denn wenn Gott allmächtig ist, verursacht er auch die *freien* Entscheidungen der Menschen. Umgekehrt kann Gott nicht allmächtig sein, wenn der Mensch in seinem Handeln wirklich frei ist (Vgl. Kreiner, 2005, 275f). Die Willensfreiheit meint die Option der Menschen, sich für oder gegen etwas zu entscheiden und eröffnet ihnen einen Handlungsspielraum (Vgl. Kreiner, 2005, 214). Den Menschen ist es also auch möglich, anderen Menschen Leid zuzufügen (Vgl. Kreiner, 2005, 219). Durch den Handlungsspielraum können die Menschen am Wirken in der Welt partizipieren – allerdings nicht nur positiv, sondern auch negativ. Die Menschen genießen eine Machtstellung und müssen mit dieser verantwortungsvoll umgehen (Vgl. Kreiner, 2005, 220). Durch den Freiraum im eigenen Handeln kann es zu einem Missbrauch dieses Privilegs und dieser Machtstellung kommen – aus diesem Grund könnte das Leid in der Welt auch in der Willensfreiheit des Menschen begründet sein (Vgl. Kreiner, 2005, 221f).

Aber auch bei diesem Lösungsansatz der Theodizeeproblematik bleiben Fragen offen. Wie kann beispielsweise das Leiden von Kindern erklärt werden? Entscheiden sich Kinder zwischen *Gut* und *Böse* und haben Kinder überhaupt einen Handlungsspielraum? Kann ihr Leid wirklich mit der Willensfreiheit begründet werden, und welche Rolle spielt in diesem Zusammenhang die Lehre von der Erbsünde?

2.2.5 Das Leid als Strafe

Auch die *Lehre von der Erbsünde* wird in Verbindung mit der Theodizee-Problematik erwähnt. AURELIUS AUGUSTINUS (354-430) ging davon aus, dass der göttliche Schöpfungsplan durch und durch *gut* war und der Sündenfall die Harmonie in der Schöpfung zu Bruch gehen ließ (Vgl. Kühlwein, 2003, 93ff). Das Glück in einer leidfreien Welt, wie Gott sie gedacht und geschaffen hat, wurde durch die erste Sünde des Menschen zerstört (Vgl. Kühlwein, 2003, 95). Gott ließ den Ungehorsam von Adam und Eva nicht ungestraft. Die Sünde ist eine Erb-Schuld, die von Generation zu Generation weitergegeben wird und drastische Folgen mit sich bringt: Leid, Schmerz, Krankheiten, Tod. Im fünften Buch Mose ist dies wie folgt beschrieben:

> Alle diese Flüche werden über dich kommen und dich verfolgen und treffen, bis du vertilgt bist, weil du der Stimme des HERRN, deines Gottes, nicht gehorcht und seine Gebote und Rechte nicht gehalten hast, die er dir geboten hat. Und diese Flüche werden Zeichen und Wunder sein an dir und an deinen Nachkommen immerdar (Dtn 28, 45f).

Durch die Sünde wurde die uns gegebene ursprüngliche Heiligkeit und Vollkommenheit zerstört (Vgl. Kühlwein, 2003, 96). Auch Unwissenheit und Ängste, sowie Bosheit und Niedertracht sind Folgen des Sündenfalls (Vgl. Kühlwein 2003, 96f). Durch den Sündenfall haben wir Menschen uns von Gott entfernt und entfremdet, und die Welt ist nicht mehr so, wie sie ursprünglich von Gott gedacht wurde (Vgl. Lachmann, 2004, 357f).

Das Leid als Strafe und Konsequenz der Sünde beschreibt auch den Tun-Ergehen-Zusammenhang: das Leid ist die Strafe für Fehlverhalten (Vgl. Sauer, 1991, 39f). Gott bestraft die Sünden der Menschen mit Krankheit, Elend, Schmerz und Tod. Doch kann man solch einem Gott vertrauen? Achim Kreiner weist in diesem Zusammenhang auf das Buch Hiob hin.

Hiobs Freunde argumentieren „auf der Basis der geläufigen Annahme, daß Gott über die Gerechten wacht und die Verfehlungen mit Leid bestraft“ (Kreiner, 2005, 146).

Allerdings können vor allem Kinder und Jugendliche einem Gott dieser Vorstellung kein Vertrauen entgegenbringen, was dazu führen kann, dass sie sich von ihm abwenden (Vgl. Sauer, 1991, 40). Möglicherweise ist das Leid eine Folge von menschlichem Versagen, jedoch ist es nur schwer vorstellbar, dass Gott seine Schöpfung bestraft, indem er sie leiden lässt (Vgl. Sauer, 1991, 40f). Nach KREINER würde dies ebenso bedeuten, dass Gott auch für die Sünde und das Leid Verantwortung trage, denn er habe die Menschen „so erschaffen, daß diese sündigen konnten und überdies hat Gott die Sünde zugelassen“ (Kreiner, 2005, 161).

Dieses Theodizeeargument bleibt umstritten. Diese Deutung des Leids könnte den Anschein haben, dass es in der Welt gerecht zugeht, wenn Menschen für ihr Fehlverhalten bestraft werden. Doch wie wird das Leid vieler unschuldiger Menschen gerechtfertigt und warum müssen auch viele Kinder leiden? Dies kann nicht ausschließlich mit der Lehre der Erbsünde erklärt werden, denn hier entsteht Ungerechtigkeit. Darüber hinaus wäre wohl für viele Menschen die Vorstellung eines solchen Gottes nicht tragbar.

2.2.6 Der mit-leidende Gott

Viele Menschen haben angesichts des Leids das Gefühl, dass Gott nur zuschaut, sich nicht um seine Schöpfung kümmert, teilnahmslos gewähren lässt und keinen Anteil am Leid der Menschen nimmt – Gott hat also kein Mitleid (Vgl. Sauer, 1991, 47). Doch „wenn Gott die Liebe ist und zur Liebe immer auch das Leid gehört, kann dann Gott überhaupt unberührt den leidenden Menschen […] gegenüberstehen“ (Sauer, 1991, 51)? Der Theologe OHLRICH beschreibt Gott als solidarisch und geht davon aus, dass er mit seiner Schöpfung, insbesondere mit den Menschen, Mitleid hat. Nach OHLRICH ist das Leid „ein Teil der Bürde, die Gott selbst auf sich nimmt. Keiner leidet allein. Er [Gott] leidet mit uns“ (Sauer, 1991, 52). Gott ist bereit, mit den Menschen zu leiden. Dies wurde bereits durch Jesus Christus deutlich, der gestorben ist, um die Menschen zu erlösen (Vgl. Sauer, 1991, 52f). Durch die Menschwerdung und den Kreuzestod hat sich Gott mit dem Leid der Schöpfung identifiziert und so wird Jesus Christus zum Symbol für den mit-leidenden Gott (Vgl. Sauer, 1991, 53). Aus diesem Grund muss „im Zentrum unserer Rede von Gott […] das Bild des mit-leidenden Gottes stehen, der in Jesus Christus all unser Leid auf sich genommen und in der Auferstehung überwunden hat“ (Sauer, 1991, 55). Gott rechtfertigt sich selbst, indem er den *entfremdeten* Menschen in Christus gerecht spricht, ihn also rechtfertigt und ihm neues Leben schenkt, indem er am Leben der Menschen teilnimmt.

Die Vorstellung eines mitleidenden Gottes ist entstanden, da Gott aufgrund der Vorstellung eines leidensunfähigen Gottes „angesichts des menschlichen Leids wie ein grausamer und despotischer Tyrann“ erscheint (Kreiner, 2005, 177). Möglicherweise verhilft der Glaube an einen mitleidenden Gott dazu, „eigenes und fremdes Leid existenziell besser bewältigen zu können“ (Kreiner, 2005, 187).

Für MOLTMANN *wohnt Gott bei denen, die zerschlagenen Herzens sind* (Vgl. Kall/Menges, 1996, 3). Dies würde bedeuten, dass Gott kein apathischer Gott ist, sondern dass er auch die Schmerzen seiner Geschöpfe erleidet und sich in schwierigen Zeiten als *Leidensgefährte* erweist (Vgl. Kall/Menges, 1996, 4). Die Vorstellung von einem Gott, der den Schmerz seiner Geschöpfe erleidet, ist allerdings schwierig. Hilft es den Menschen wirklich, wenn sie sich vorstellen, dass es Gott genauso schlecht geht wie ihnen? Wo bleibt da die Hoffnung? Allerdings kann die Vorstellung, dass Gott mitleidet und im Moment des Leidens nah ist (auch wenn das von den Menschen nicht immer wahrgenommen werden kann), die Hoffnung stärken, dass sich letztendlich alles zum Guten wenden wird.

2.2.7 Es gibt keinen Gott

Oft wird in Verbindung mit der Leid-Problematik der Atheismus, der von einer Welt ohne Gott ausgeht, als eine Deutungsmöglichkeit genannt. Nach Ansicht der *Theodizee-Atheisten* ist das Leid in der Welt ein Anti-Gottesbeweis und die „einzige Entschuldigung für Gott [angesichts des Leids] besteht darin, dass er nicht existiert“ (Kühlwein, 2003, 88). Der Rechtsphilosoph HOERSTER merkte an, dass man nicht alle Eigenschaften, die Gott zugeschrieben werden, halten kann, um die Theodizee-Problematik logisch zu erklären (Vgl. Kühlwein, 2003, 89). Demnach könne ein guter *und* allmächtiger Gott in Anbetracht des Leidens in der Welt nicht aufrecht erhalten werden. Aus diesem Grund rät HOERSTER der Theologie dazu, „einfach nur zu glauben“, da man die Theodizee durch vernünftiges Denken nicht lösen könne (Kühlwein, 2003, 89). Für HOERSTER und viele andere ist der Abschied von Gott plausibler als sämtliche Gottesverteidigungen (Vgl.

Kühlwein, 2003, 90). Für sie ist „Gott […] schon lange tot, gestorben an einer Überdosis LEID. Theologie ist demnach eine Art Totenbeschwörung, die die Augen vor der brutalen Realität verschließt“ (Kühlwein, 2003, 90). Doch wo bleibt da die Hoffnung im Moment des Leidens?

Viele Jugendliche sind Anhänger der Evolutionstheorie, weil sie auf wissenschaftlichen Beweisen und Tatsachen basiert. Die Evolutionstheorie ist logisch und nachvollziehbar. Das Leid gehört zur Evolution, denn die Evolution befindet sich im Prozess und ist dynamisch (Vgl. Sauer, 1991, 44f). Das Leid könnte also ein Nebenprodukt der Evolution sein (Vgl. Sauer, 1991, 45).

2.3 Fazit

Doch was bleibt am Ende? Ratlosigkeit. Kein Lösungsansatz kann das Theodizeeproblem in seiner Komplexität erfassen, geschweige denn lösen. Die Argumente bleiben unzureichend.

Vielleicht setzt Gott das Leid als Erziehungsmaßnahme ein. Im Moment des Leidens reifen und lernen wir und sind auch in der Lage, uns mit anderen, leidenden Menschen zu solidarisieren (Vgl. Sauer, 1991, 38). Allerdings wirkt diese Erziehungsmaßnahme ungerecht. Was ist mit den Opfern des Holocaust oder unschuldigen Kindern, denen Leid widerfährt? Auch dieses Argument bleibt unzureichend.

Eine eindeutige Antwort auf die Theodizeefrage oder eine Lösung des Theodizeeproblems gibt es nicht. Trotzdem beschäftigen sich die Menschen damit, da das Theodizeeproblem auf der Ebene des menschlichen Gefühls wahrgenommen wird (Vgl. Härle, 2007, 452). Dass es keine eindeutige Antwort auf die Theodizeefrage gibt, führt dazu, dass die Fragen bewahrt und offengehalten werden und sich die Menschen mit ihrer Situation auf der irdischen Welt nicht einfach abfinden (Vgl. Härle, 2007, 454). Dies bleibt so, „wenn der christliche Glaube es aushält, daß er auf die Theodizeefrage keine definitive Antwort *hat*, sie aber im Vertrauen auf Gott eschatologisch *erhofft*“ (Härle, 2007, 454f).

Die Argumente zum Theodizeeproblem bleiben vor allem dann unzureichend, wenn sie alleine stehen. Das Leid könnte von Satan kommen, der dann Gott gegenüberstehen würde. Doch stellt sich hier die Frage, ob Gott über Satan und das Böse keine Macht hat und ob so die Allmacht Gottes relativiert wird? Das Infragestellen von Gottes Allmacht oder seiner Güte mit der Konsequenz der Bestrafung könnten ebenfalls das Leid begründen. Das Bild eines ungnädigen, böswilligen Gottes können allerdings viele Men-

schen nur schwer oder gar nicht mit ihrer persönlichen Gottesvorstellung vereinen.

Der Versuch, Gott angesichts von Leid und Sünde zu rechtfertigen, kann nur scheitern, da das Problem so bereits von vornherein falsch formuliert und daher unlösbar ist. Denn eine solche Definition setzt die Möglichkeit voraus, sich über Gott zu stellen, um sein Handeln zu begreifen und zu beurteilen. Dass die Antwortversuche auf das Theodizeeproblem unzureichend sind und somit scheitern, kann demnach auch in der Begrenztheit des Menschen, nämlich der Begrenztheit des menschlichen Wissens, begründet sein (metaphysisches Übel) (Vgl. Härle, 2007, 447). Der Mensch ist unvollkommen und in seinem Handeln begrenzt; es ist ihm nicht möglich, alles zu verstehen und dies unterscheidet ihn von Gott. In der Welt gibt es also Leid, weil sie und der Mensch unvollkommen sind (Vgl. Kühlwein, 2003, 76). Dennoch beschäftigen den Menschen existenzielle Fragen, die er ergründen möchte.

„Eine existenzielle Hilfe kann letztlich nur vom Glauben an den sich offenbarenden Gott erwartet werden“ (Sauer, 1991, 47). Wir Menschen sollten uns nicht anmaßen, den Sinn des Leids zu ergründen. Der Glaube kann uns jedoch dabei helfen, das Leid zu bewältigen, es zu ertragen und nicht daran zugrunde zu gehen (Vgl. Sauer, 1991, 70). So bleibt letztendlich der Glaube (Vgl. Härle, 2007, 441f), der über der Ratio steht und mit der Unbegreiflichkeit Gottes umgehen kann. Der menschliche Verstand stößt bei der Antwortsuche auf die Theodizeefrage an seine Grenzen. Um es mit den Worten Albert Einsteins zu sagen: „Falls Gott die Welt geschaffen hat, war seine Hauptsorge sicher nicht, sie so zu machen, dass wir sie verstehen können“. Wir Menschen können den Sinn des Leids nicht erkennen und somit das Leid als solches auch nicht verstehen. Wir können das Leid nicht verringern oder gar abschaffen, aber wir können unsere Gottesvorstellung verändern, so dass der Glaube nicht an der Unvereinbarkeit des Leids mit der Güte und Allmacht Gottes zerbricht (Vgl. Brändle, 2001, 6).

3. Zentrale Aspekte in der persönlichen Begegnung der Lehrenden mit dem Thema

Aus meiner eigenen Schulzeit weiß ich, dass sich Schüler für theologische Fragen interessieren und vor allem eine Antwort auf die Frage nach dem „Warum“ suchen. Oft haben schon Schüler Leiderfahrungen machen müssen. Ich selbst erinnere mich, dass ich im Religionsunterricht (in der Sekundarstufe I und II) häufig meine Lehrer gefragt habe, warum Menschen leiden müssen, warum es Krieg gibt und warum unzählige Menschen unschuldig sterben müssen. Allerdings bekam ich nie eine zufriedenstellende Antwort von meinen Lehrern, da sie den Fragen auswichen und mit dem Unterricht fortfuhren. Enttäuscht war ich, dass wir nie über aktuelle Geschehnisse in der Welt (wie etwa der Tsunami im Dezember 2004, als ich in der zehnten Klasse war) im Religionsunterricht gesprochen haben, auch nicht auf Nachfragen der Schüler.

Heute kann ich mir vorstellen, dass die Lehrer mit diesen Fragen überfordert waren, da sie möglicherweise selbst keine Antwort wussten oder auch für sich persönlich noch keine Antwort gefunden hatten. Mir ging es im Unterrichtsgespräch stellenweise ähnlich, obwohl ich mich im Vorfeld intensiv mit dem Thema auseinandergesetzt habe. Existenzielle Fragen werden immer subjektiv beantwortet und darin besteht die Schwierigkeit für ein theologisches Unterrichtsgespräch. Darauf werde ich allerdings in der Reflexion noch näher eingehen.

Die Frage nach dem Sinn des Leids steht immer im Raum und ist immer aktuell: ob in den Nachrichten, in Spielfilmen, in der Zeitung oder in der persönlichen Lebenswelt. Leiderfahrungen hat jeder von uns gemacht oder wird sie in der Zukunft machen müssen. So war es auch bei mir. Eine Antwort auf diese Frage habe ich nicht gefunden und ich denke auch nicht, dass ich eine eindeutige Antwort finden werde, da Gottes Allmächtigkeit für uns in einem solchen Maße, wenn überhaupt, nur sehr schwer vorstellbar

und nicht zu durchschauen ist. Unser *Schicksal* ist für uns undurchschaubar und so können wir nur auf Gott vertrauen, bei dem wir Trost finden und neue Hoffnung schöpfen können.

Existenzielle Fragen sind nicht eindeutig und objektiv zu beantworten. Allerdings kann die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesem Thema dazu führen, dass die verschiedenen Lösungsansätze persönlich geprüft werden und man eine Antwortmöglichkeit entdeckt, die zufriedenstellend ist und persönlich verantwortet werden kann.

Persönlich hat mir die fachwissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Theodizeeproblematik geholfen, denn so konnte ich meine eigene Gottesvorstellung reflektieren und lernte unterschiedliche Interpretationsansätze einer möglichen Antwort auf die Frage „Warum gibt es Leid?“ kennen. Mit einigen Ansätzen konnte ich mich identifizieren, von anderen habe ich mich distanziert.

So lehne ich aufgrund meiner persönlichen Gottesbeziehung die Vorstellung eines Gottes, der uns für unser Fehlverhalten bestraft, ab. Einen strafenden Gott kann und will ich mir nicht vorstellen. Diese Sichtweise, die von einigen Schülern im Rahmen der Forschungswerkstatt 2009/2010 vertreten wurde, überraschte mich. Allerdings kann ich mir vorstellen, dass das Leid mit dem Sündenfall in die Welt kam, jedoch nicht, dass Gott uns damit bestraft. Dies klingt für mich eher wie eine Genugtuung Gottes. Hier bleibt für mich auch die Frage offen, warum auch frommen Menschen und Kindern Leid widerfährt – wenn doch Gott über die Gerechten wacht und nur den Sünder bestraft. Auch die Lehre der Erbsünde brachte für mich keine befriedigende Antwort auf diese Frage.

Anders erging es mir bei der Auseinandersetzung mit dem Argument der Willensfreiheit. Es entspricht eher meiner Gottesvorstellung, dass uns Gott erschaffen und Freiheit geschenkt hat – und dabei alle Konsequenzen in Kauf nahm. Dies würde auch bedeuten, dass Gott seine Allmacht zu Gunsten unserer Freiheit einschränkt. Persönlich kann ich mir vorstellen, dass

der Mensch die Verantwortung für sein Handeln trägt und somit auch mit den Konsequenzen seines Handelns leben muss. Allerdings kann ich dieses Argument nicht uneingeschränkt annehmen: Wie wird das Leid von Kindern, die in Armut oder schwierigen Familienverhältnissen aufwachsen, erklärt? Warum werden Menschen schwer krank und wie kann das Leid von Opfern von Gewalttaten mit der Willensfreiheit erklärt werden? Wenn ein Kind in schwierigen Verhältnissen aufwachsen muss, entspricht es ja nicht seinem Willen.

In Verbindung mit dem Glauben an einen mitleidenden Gott kann ich das Argument der menschlichen Willensfreiheit jedoch für mich persönlich verantworten. Gott hat uns Willensfreiheit geschenkt – ein kostbares Gut, mit dem sorgfältig umgegangen werden muss. Nicht nur den Menschen, sondern die gesamte Schöpfung hat Gott *freigegeben* und sich dafür entschieden, der Schöpfung ihren freien Lauf zu geben. Hätte er dies nicht getan, wären wir Gottes Marionetten und würden nach seinem Willen handeln. Allerdings zeigte sich bereits mit dem Sündenfall, dass die Menschen unvollkommen sind und sich nicht nur für das *Gute* entscheiden. Da sich die Schöpfung mit dem Lauf der Zeit verändert und durch die Willensfreiheit auch das *Böse* zugelassen wurde, gibt es Leid in der Welt. Allerdings glaube ich nicht, dass Gott das Geschehen in der Welt gleichgültig und apathisch betrachtet. Vielmehr gibt mir die Vorstellung eines mitleidenden Gottes Hoffnung und ich sehe Gott als Gegenüber. Damit meine ich nicht, dass Gott wie die Menschen leidet, sondern dass er am Leid der Menschen Anteil nimmt und ihnen beisteht – auch wenn das von den Menschen nicht immer wahrgenommen werden kann. Das Zitat von JOHANN ALBRECHT BENGEL entspricht am ehesten meiner Gottesvorstellung: „Gott hilft uns nicht immer am Leiden vorbei, aber er hilft uns hindurch“.

Aufgrund der intensiven Auseinandersetzung mit der Leidproblematik konnte ich für mich selbst eine – wenn auch nicht eindeutige – zufriedenstellende

Antwortmöglichkeit finden. Gespannt war ich, welche Ideen die Schüler für sich als schlüssig empfinden oder ob sie ganz andere, individuelle Antwortmöglichkeiten haben, von denen auch ich lernen kann.

4. Bausteine zur Stundenplanung

Zu Beginn jeder Unterrichtstunde haben die SuS die Möglichkeit, Fragen zum Thema aufzuschreiben und diese in die ‚Fragebox' einzuwerfen. Die Lehrperson kann dann versuchen, die Fragen bei der Vorbereitung der nächsten Stunde oder im Laufe der Unterrichtseinheit zu berücksichtigen und eine Antwortmöglichkeit zu geben. Möglich ist auch, den SuS Recherchetipps für ihre Frage zu geben.

In der ersten Stunde sollen sich die SuS mit ihrer persönlichen Gottesbeziehung auseinandersetzen: Gibt es eine Beziehung zu Gott? Wie sehe ich meine Beziehung zu Gott? Was fühle ich, wenn ich an Gott denke? Da es nicht einfach ist, diese Fragen zu beantworten, sollen die SuS ihre persönliche Gottesbeziehung mit Wollfäden auf einem weißen Blatt darstellen. Ein Wollfaden stellt sie selbst dar, ein anderer Wollfaden steht symbolisch für Gott. Die SuS haben eine große Auswahl an Wollfäden für ihr ‚Bild': dicke, dünne, einfarbige oder bunte Wollfäden. Außerdem können sie auch mit der Länge der Wollfäden arbeiten. Die Wollfäden können auf dem Blatt weit auseinander oder ganz nah aneinander liegen, sie können getrennt oder auch verknüpft sein – der Fantasie der SuS sind keine Grenzen gesetzt. Mit einem Klebestift werden die Wollfäden fixiert. In einem Stuhlkreis werden die ‚Bilder' in die Mitte gelegt. Die SuS erhalten die Möglichkeit, ihre Darstellung zu erklären und die Mitschüler können dazu Fragen stellen.

Für die zweite Stunde erhalten die SuS Collagen zum Thema ‚Leid'. Da der Religionsunterricht in Einzelstunden stattfindet, muss die Collage von mir vorbereitet werden, denn die SuS können in der kurzen Zeit keine Collage erstellen, über die anschließend noch ausführlich gesprochen werden kann. Das Auswählen von geeigneten Bildern würde in der Gruppe zu lange dauern. Die Collage soll gesprächsvorbereitend sein und die unterschiedlichen Formen von Leid thematisieren. Durch die Auseinandersetzung mit der per-

sönlichen Gottesvorstellung im Vorfeld sollen die SuS darauf vorbereitet werden, verschiedene theologische Lösungsansätze wahrzunehmen und diese für sich zu überprüfen. Die Collage soll dazu beitragen, direkt über das Thema ‚Leid' ins Gespräch zu kommen. Mithilfe der Collage erkennen die SuS, in welcher Form Leid auftreten kann. Dabei spielt neben dem gesellschaftlichen Leid vor allem das individuelle Leid eine Rolle – aber auch Naturkatastrophen werden angesprochen. Die SuS erkennen, wie unterschiedlich Leid auftritt, aber dass es immer auch individuelles Leid ist.

Es gibt das Theodizeeargument, dass Leid einen natürlichen Ursprung hat und nicht mit Gott in Verbindung gebracht werden kann, da es keinen Gott gibt. Innerhalb der Lerngruppe gibt es SuS, die sehr gläubig sind, SuS die sich bezüglich der Existenz Gottes unsicher sind und SuS, die sich selbst als Atheisten bezeichnen. Aus diesem Grund habe ich für die Frage nach Gottes Existenz in Bezug auf die Leidproblematik die Diskussion als eine Methode ausgewählt. Die SuS werden in zwei Gruppen eingeteilt und lesen zwei unterschiedliche Texte, welche vom Tsunami 2004 berichten. Die SuS haben die Wahl, welcher Gruppe sie sich zuordnen. Eine Gruppe beschäftigt sich mit der naturwissenschaftlichen Beschreibung des Phänomens „Tsunami", während im Text der anderen Gruppe von der Reaktion der Theologen berichtet wird. Die Gruppen lesen und erarbeiten den Text gemeinsam und jede Gruppe wählt drei Mitschüler (die Experten), die die Argumente der Gruppe in der Diskussion vertreten. Die Moderation wird von zwei Schülern übernommen – dabei sollte aus jeder der beiden Gruppe ein Moderator entsandt werden, damit die Moderation beide Texte kennt. Die anderen SuS bilden das Publikum, allerdings sollen sie sich auch in die Diskussion einbringen. Es werden zwei leere Stühle bereitgestellt (Frage/Argument), auf denen die SuS Platz nehmen können, wenn sie sich an der Diskussion beteiligen möchten (*ähnlich:* „*Fishbowl-Methode*").

Am Ende der Unterrichtsreihe sollen sich die SuS noch einmal an die Lösungsansätze erinnern und sich damit auseinandersetzen. Als Methode für diese Phase habe ich das Schreibgespräch gewählt. Die vier Lösungsansätze werden mittig auf vier Plakate geschrieben und die SuS sollen dazu Stellung nehmen. Im Schreibgespräch kommunizieren die SuS schriftlich miteinander und formulieren das, was ihnen zu diesem Thema einfällt. Wichtig dabei ist, dass die SuS beim Schreiben aufeinander Bezug nehmen und das Schreibgespräch still verläuft. Durch die Stille sollen sich die SuS auf die Plakataussagen und die schriftlichen Beiträge ihrer Mitschüler konzentrieren. Das Schreibgespräch kann eine Sammlung von Stichwörtern sein; es kann aber auch eine richtige Diskussion entstehen (Vgl. Mattes, 2002, 21).

Das Schreibgespräch hat den Vorteil, dass auch sehr ruhigen und schüchternen SuS die Möglichkeit gegeben wird, ihre Sicht der Dinge mitzuteilen. Außerdem fördert die Stille die Konzentration und die SuS können sich gedanklich intensiver mit dem Thema auseinandersetzen (Vgl, Mattes, 2002, 21). Das Schreibgespräch ist eine besondere und intensive Form der sozialen Interaktion – vor allem dann, wenn die SuS in ihren Beiträgen aufeinander Bezug nehmen (Vgl. Mattes, 2002, 21). Darüber hinaus ist in einem Schreibgespräch nichts falsch. Kein Beitrag darf abgewertet oder durchgestrichen und keiner kann dem anderen ins Wort fallen. So wird auch jeder Schüler darin bestärkt, sich zum Thema zu äußern. Im Vergleich zu einem normalen Unterrichtsgespräch wird das Geschriebene von den SuS besser im Gedächtnis behalten als das Gesprochene. Durch die Verschriftlichung auf einem Plakat kann das Gespräch im Klassenzimmer aufgehängt und immer wieder in weiteren Unterrichtsschritten verwendet werden – *man hat das Ergebnis vor Augen*. Darüber hinaus wird durch das Schreibgespräch das Meinungsbild der gesamten Klasse zum Thema sichtbar. Um zu einem Unterrichtsgespräch überzuleiten erhalten die SuS den Auftrag, sich eine Plakataussage auszusuchen (die eines Mitschülers oder ein Theodizeeargument), der sie zustimmen oder die sie ablehnen.

Als Abschluss für die Unterrichtsreihe habe ich das Gedicht „Spuren im Sand“ von M. Fishback Powers ausgewählt. Die SuS lesen das Gedicht, während im Hintergrund leise Entspannungsmusik mit Meeresrauschen läuft und können ihre Gedanken schweifen lassen. Sie haben anschließend die Möglichkeit, ihre Gedanken zum Gedicht mitzuteilen.

5. Kompetenzen

Ein Ziel der Forschungswerkstatt ist es, die Deutungen der Schüler aufzunehmen und ihnen weiterführende Deutungsperspektiven anzubieten. Mithilfe der Sichtung des Materials aus der Forschungswerkstatt 2009/2010 an der OSW konnte ich mir ein Bild davon machen, wie die SuS über das Leid in der Welt denken und in welcher Verbindung für sie Leid und Gott stehen. Somit konnte ich erkennen, was die SuS beschäftigt, und an diese Themen anknüpfen.[12]

Aufgrund des schlechten Abschneidens des deutschen Bildungssystems im internationalen Vergleich wurden national verbindliche Bildungsstandards entwickelt (Vgl. Feindt, 2010). Nach KLIEME benennen Bildungsstandards „die Kompetenzen, welche die Schule ihren Schülerinnen und Schülern vermitteln muss, damit bestimmte zentrale Bildungsziele erreicht werden. Die Bildungsstandards legen fest, welche Kompetenzen die Kinder und Jugendlichen bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen" (Rothgangel, 2009, 3), also welches Abschlussprofil erwünscht ist. Bildungsstandards sind „normative Setzungen, die empirisch überprüft werden können“ (Elsenbast/Feindt, 4). WEINERT versteht unter dem Kompetenzbegriff

> die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll zu nutzen (Doedens, 2009, 149).

Kompetenzen sind also im Vergleich zu Lernzielen mehr als einzelne Wissens- oder Könnenselemente und der Unterricht kann sich so mehr am Schüler als am Unterrichtsstoff orientieren. Außerdem soll durch kompe-

[12] siehe Schaubild Theodizee, S. 124.

tenzorientierten Unterricht das nachhaltige Lernen gefördert werden.[13] Zu den Kompetenzen, die die SuS im Laufe ihrer Schulzeit erwerben sollen, zählen personale Kompetenz, soziale Kompetenz, Fachkompetenz und Methodenkompetenz. Die Bildungsstandards haben dabei eine größere Outputorientierung (Vgl. Rothgangel, 2009, 3). Sie geben zwar das Ziel des Unterrichts vor, ermöglichen aber auch mehr Handlungsspielraum zur individuellen Gestaltung des Unterrichts (Vgl. Elsenbast/Feindt, 14). Zu den Kompetenzen zur *Erschließung der Religion* zählen Perzeption, Kognition, Performanz, Interaktion und Partizipation (Vgl. Elsenbast/Feindt, 8). Für die Unterrichtseinheit zur Theodizeeproblematik wäre eine grundlegende Kompetenz, „religiöse Deutungsoptionen für Widerfahrnisse des Lebens wahrnehmen, verstehen und auf ihre Plausibilität prüfen“ (Elsenbast/Feindt, 8).

Für die Formulierung der zu erwerbenden Kompetenzen habe ich mich am hessischen Lehrplan orientiert. „In der schulformübergreifenden (integrierten) Gesamtschule sind Schülerinnen und Schüler des gesamten Leistungsspektrums der Jahrgangsbreite vertreten. Organisationsprinzipien sind der gemeinsame Kernunterricht, Fachleistungsdifferenzierung auf zwei oder drei Anspruchsebenen und Wahlpflichtdifferenzierung“ (Handreichung IGS Vorwort, 3). Das Fach Evangelische Religion zählt zum Kernunterricht. Dies bedeutet, dass die Themen und Anforderungen des Faches vom Bildungsgang der Realschule ausgehen (Vgl. Handreichung IGS Vorwort, 4). Allerdings spielt für den Unterricht an integrierten Gesamtschulen die Binnendifferenzierung aufgrund des großen Leistungsspektrums eine besondere Rolle. „Durch innere Differenzierung müssen in Phasen von selbstständiger Arbeit, projektorientiertem Unterricht oder bei individualisierenden Aufgaben- und Themenstellungen unterschiedliche Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden“ (Handreichung IGS Vorwort, 4f).

Der Religionsunterricht sollte neben der persönlichen Lebensdeutung den SuS dabei behilflich sein, ihre Kompetenz der Dialogfähigkeit zu erweitern.

[13] siehe Schaubild „Kompetenzorientiertes nachhaltiges Lernen“, S. 126.

Es ist eine Herausforderung für die SuS, ihren eigenen Standpunkt „angesichts der religiösen und ethischen Differenzen innerhalb der Pluralität“ zu finden (Lehrplan Ev. Religion, Realschule, 5). Es ist wichtig, dass sie in der heutigen „multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft“ unterschiedliche Standpunkte wahrnehmen und tolerieren können (Lehrplan Ev. Religion, Realschule, 5). Die SuS der OSW begegnen in ihren Klassen Mitschülern mit einer anderen Religionszugehörigkeit und so ist für sie die Auseinandersetzung mit verschiedenen (religiösen) Standpunkten aktuell und lebensnah. Des Weiteren spielt die Dialogfähigkeit auch aktuell eine wichtige Rolle in der Öffentlichkeit: die politische und gesellschaftliche Diskussion zur Integration in ihrer ganzen Bandbreite ist allgegenwärtig.

Im neuen Kerncurriculum wird für die Haupt- sowie die Realschule der Kompetenzbereich des Faches folgendermaßen beschrieben (Kerncurriculum Hessen, Evangelische Religion, 12f):

- **Wahrnehmen und beschreiben**

  Die SuS sollen sich selbst, ihren Glauben und somit ihre Beziehung zu Gott wahrnehmen und beschreiben (siehe Unterrichtsverlaufsplan 07.09.2010 und Transkript Stunde 1: 07.09.2010).

- **Deuten und verstehen**

  Die SuS sollen biblische Texte kennenlernen und reflektieren, um Bezüge zu eigenen Erfahrungen herstellen zu können (siehe Hiob, Unterrichtsverlaufsplan 14.09. und 16.09.2010).

- **Fragen und begründen**

  Auf der Suche nach Antworten auf existenzielle Fragen, sollen die SuS „vor dem Hintergrund des biblisch-christlichen Glaubens eigene Überlegungen zu religiösen Fragen“ entwickeln und begründen (Kerncurriculum Hessen, Evangelische Religion, 13). Die SuS fragen nach dem Warum und thematisieren somit die Theodizee. Durch die Reflexion ihrer Gottesvorstellung und der Auseinandersetzung mit Antwortmöglichkei-

ten zur Theodizeeproblematik sollen die SuS im Laufe der Unterrichtseinheit eigene Lösungsansätze entwickeln (übergeordnetes Lernziel).

- **Kommunizieren und bewerten**

  SuS sollen am „Dialog über religiöse Fragen“ teilnehmen und Stellung beziehen (Kerncurriculum Hessen, Evangelische Religion, 13). Dabei begegnen sie anderen Positionen, denen sie respektvoll gegenüber treten sollen. Für diese Unterrichtsreihe bedeutet das, dass die SuS unterschiedliche Lösungsansätze zur Theodizeeproblematik kennen lernen. Die SuS lernen somit auch Lösungsansätze kennen, die ihrem Gottesbild widersprechen. Die Auseinandersetzung mit den Lösungsansätzen und deren persönlichen Bewertung soll den SuS dabei helfen, einer eigenen Antwortmöglichkeit näher zu kommen (übergeordnetes Lernziel):

- **Ausdrücken und gestalten**

  „Die Lernenden erproben, nutzen und reflektieren religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen“ (Kerncurriculum Hessen, Evangelische Religion, 13). Der Glaube findet also immer auch in Gemeinschaft statt und soll gelebt werden. Hierzu kann auch die Visualisierung der Gottesbeziehung gezählt werden (siehe Unterrichtsverlaufsplan 07.09.2010).

- **Entscheiden und teilhaben**

  Durch den Religionsunterricht sollen sich die Lernenden mit „religiös begründeten Handlungsmöglichkeiten“ auseinandersetzen und „Entscheidungen für ihre Lebensgestaltung“ treffen (Kerncurriculum Hessen, Evangelische Religion, 13). An diesem Punkt kann die Unterrichtsreihe für die SuS insofern hilfreich sein, indem sie erkennen, dass die Theodizee nicht unmittelbar eine Einbruchstelle im Glauben sein muss und sie nach persönlichen Lösungsstrategien suchen, die ihnen dabei helfen, mit der Leidfrage umgehen zu können.

Neben dem Kompetenzbereich beschreibt das hessische Kerncurriculum auch die inhaltlichen Konzepte und die Leitperspektiven des Faches (Kerncurriculum Hessen, Evangelische Religion, 15f):

Leitperspektiven

- eigene Erfahrungen und individuelle Religion
- christliche Religion in evangelischer Perspektive und christlicher Tradition
- religiöse und gesellschaftlich-kulturelle Pluralität

Die Inhaltsfelder (Mensch und Welt, Gott, Jesus Christus, Kirche, Ethik, Religionen) orientieren sich an den Leitperspektiven. Punkt 2 ist für diese Unterrichtseinheit insofern von Bedeutung, da der Religionsunterricht in dieser Klasse nicht konfessionsgebunden ist. Dies wirkt sich auch auf die Diskussion unterschiedlicher Lösungsansätze zur Theodizee aus. Wesentlich ist für diese Unterrichtsreihe die „Eigene Erfahrung und individuelle Religion". Alle Menschen werden „in unterschiedlichen Lebenssituationen mit elementaren Fragen wie der nach der eigenen Identität, dem Sinn des Lebens, der gültigen Orientierung und dem richtigen Handeln konfrontiert. Sie sind herausgefordert, mit diesen Lebensfragen umzugehen, Antworten zu finden und eigene Lebensüberzeugungen zu entwickeln" (Kerncurriculum Hessen, Evangelische Religion, 15). Die Theodizeefrage setzt genau hier an, denn Schüler fragen nach dem *Warum* und der Glaube an Gott wird kritisch hinterfragt. Um an diesen Fragen nicht verzweifeln oder den Glaube aufgeben zu müssen, sollen sich die Lernenden durch Impulse auf ihrer individuellen Antwortsuche begeben.

Die Unterrichtseinheit zur Theodizee lässt sich in die Themenvorschläge der Jahrgangsstufe 9 und 10 einordnen. In der Jahrgangsstufe 9 soll die Frage nach Gott aufgeworfen werden, aber auch in der Jahrgangsstufe 10 ist die Theodizeeproblematik im Rahmen des Themenvorschlags „Sterben, Tod und Auferstehung" wichtig. Vor allem die kritischen Anfragen an Gott spie-

len für diese Unterrichtseinheit eine Rolle: Warum sollte man überhaupt an Gott glauben und wie kann Gott Leid zulassen? (Vgl. Lehrplan Realschule, 29).

Der Lehrplan für den Bildungsgang Realschule beschreibt außerdem das Abschlussprofil der Jahrgangsstufe 10. Demnach sollen die SuS in der Lage sein, individuelle Erfahrungen wahrzunehmen, zu strukturieren, zu reflektieren und in Beziehung zu den Erfahrungen anderer zu setzen (Vgl. Lehrplan Ev. Religion, Realschule, 34). Dies lässt sich auf die Theodizeeproblematik und die angestrebten Kompetenzen in diesem Zusammenhang beziehen. So sollen die SuS erkennen, dass alle Menschen einmal leidvolle Situationen bewältigen müssen, sie damit also nicht allein sind; darüber hinaus sollen sie auch für das Leid anderer sensibel werden (Empathiefähigkeit). Dies wiederum steht auch im Zusammenhang mit der „Bedeutung des eigenen Glaubens für die eigene Biographie“, der in solchen Situationen oft reflektiert wird (Lehrplan Ev. Religion, Realschule, 24). Allerdings lässt sich im Abschlussprofil der Jahrgangsstufe erkennen, dass die Leidfrage als Unterrichtsthema nicht explizit angesprochen wird, obwohl sie im Leben eine so große Rolle spielt und nicht selten dazu führt, dass Glaubenszweifel entstehen und sich die Frage nach dem *Warum* als quälende Frage entpuppt.

Diese Unterrichtsreihe hat das übergeordnete Ziel, dass die SuS verschiedene Lösungsansätze zur Theodizeeproblematik kennen lernen, um sich anhand dieser Argumente mit der Theodizeefrage auseinanderzusetzen. Mithilfe der unterschiedlichen Lösungsansätze soll es den SuS ermöglicht werden, ihre Sicht der Dinge zu formulieren. So können sie sich von einigen Lösungsansätzen distanzieren oder sie ganz ablehnen, andere wiederum könnten ihrem Weltbild und ihrer persönlichen Gottesvorstellung entsprechen. Des Weiteren sollen die SuS die Theodizeefrage als komplexe und weitreichende Frage kennenlernen, auf die es auch in der Theologie keine eindeutige Antwort, sondern nur Antwortmöglichkeiten gibt. Die SuS sollen am Ende der Unterrichtseinheit durch die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Lösungsansätzen ihrer Antwortsuche ein Stück näher ge-

kommen sein. Aufgrund der Reflexion der persönlichen Gottesvorstellung können die Lösungsansätze von den SuS persönlich geprüft werden. Möglicherweise können sie einen Lösungsansatz – oder Elemente mehrerer Lösungsansätze – in ihr persönliches Gottesbild integrieren. Es entspricht dabei allerdings nicht meiner Erwartung, dass die SuS eine konkrete Antwort auf die komplexe Theodizeefrage finden; sie sollen die unterschiedlichen Lösungsansätze kennen lernen und für sich persönlich prüfen.

Die SuS sollen traditionelle, theologische Antworten auf die Theodizeefrage kennen lernen und sich ein eigenes Bild dazu machen. Dabei sollen sie auch erkennen, dass es keine eindeutige Antwort gibt, da der Mensch diese Frage nicht ausreichend ergründen kann – es gibt also keine eindeutige, zufriedenstellende Antwort.

Zu Beginn der Unterrichtseinheit sollen die SuS ihre persönliche Gottesvorstellung und ihre Beziehung zu Gott reflektieren (*Stunde 1: 07.09.2010*). Da die Frage nach dem Leid in Verbindung mit dem persönlichen Gottesbild steht, ist es wichtig, sich zunächst mit dem eigenen Gottesverständnis auseinanderzusetzen. Die persönliche Gottesvorstellung ist die Basis für die Überprüfung theologischer Antwortmöglichkeiten auf die Theodizeefrage. Mithilfe der Reflexion der persönlichen Gottesvorstellung sollen die SuS am Ende der Unterrichtseinheit die Antwortmöglichkeiten für sich bewerten können.

Die SuS sollen erkennen, dass es viel Leid auf der Welt gibt – und viele verschiedene Formen des Leids (beispielsweise Krankheit, Naturkatastrophen, Hunger, Krieg, Gewalt, *Stunde 2: 09.09.2010*).

Die SuS lernen „biblische, christliche und andere Verstehens- und Verhaltensmodelle für den Umgang mit Leid“ kennen (Ritter, 2004, 223). Sie sollen erfahren, wie in der Bibel vom Leid erzählt wird (*Stunde 3 & 4: 14.09.2010 & 16.09.2010*). Das Schicksal von Hiob wird hierfür ausgewählt. Die biblische Erzählung von Hiob kann die SuS an eigene Leiderfahrungen erinnern. Sie lernen durch diese Geschichte, wie das Leid in der Bibel (AT) thematisiert

wird. Die SuS erfahren, wie stark Hiobs Glaube sein muss, dass er trotz der vielen Schicksalsschläge noch immer auf Gott vertraut. Mit der biblischen Erzählung lernen die SuS folgende Lösungsansätze kennen:

- Leid könnte eine Prüfung Gottes sein
- Leid könnte Gott als Erziehungsmaßnahme/Züchtigung dienen → der Gerechte wird nicht bestraft
- Der Mensch kann den Sinn des Leids nicht ergründen und muss Gottes Macht und seinen Willen akzeptieren, da er ihn nicht begreifen kann (Vgl. Lachmann, 2008, 133f)

Da es in der Lerngruppe einige SuS gibt, die nicht an Gott glauben, soll auch die Frage nach der Existenz Gottes angesichts des Leids aufgeworfen werden (*Stunde 5 & 6: 21.09.2010 & 23.09.2010*). Durch die Auseinandersetzung mit einem Text zum Tsunami 2004, der die Sicht der Wissenschaftler und die der Theologen beleuchtet, sollen die SuS in einer Diskussion die unterschiedlichen Standpunkte kennen lernen. Die SuS sollen die Standpunkte vor dem Hintergrund ihrer persönlichen Gottesbeziehung reflektieren. So können sie individuell entscheiden, ob das Leid in der Welt ohne Gott erklärt werden kann oder ob für sie das Leid in jedem Fall mit Gott in Verbindung steht (im positiven oder negativen Sinn).

Ein weiterer Lösungsansatz der Theodizeeproblematik ist das Argument der menschlichen Willensfreiheit (*Stunde 7 & 8: 28.09.2010 & 30.09.2010*). Die SuS lernen zunächst die Thesen des Philosophen Epikur kennen, die zum Argument der Willensfreiheit hinführen sollen. Durch die Auseinandersetzung mit Epikurs Thesen erkennen die SuS, dass die Aussagen über Gott bezüglich des Leids unzureichend bleiben, wenn sie allein stehen und so auch nicht unserem Gottesbild (allmächtig und gütig) entsprechen würden. Sie verstehen dann auch, dass es keine eindeutige und allgemeingültige Antwort auf die Leidfrage gibt, sondern diese Antwort immer vor dem Hintergrund des individuellen Gottesbildes interpretiert werden muss. Die erste

These Epikurs - Gott will die Übel beseitigen und kann es nicht – kann als Überleitung zur Willensfreiheit genutzt werden. Aufgrund eines Zitats zur Willensfreiheit bekommen die SuS eine neue Sichtweise, die zunächst plausibel klingen kann: Es gibt Leid, weil die Menschen für ihr Handeln verantwortlich sind. Allerdings sollen sie auch erkennen, dass dieses Argument unzureichend bleibt, denn wie kann mit diesem Argument das Leid Unschuldiger begründet werden?

Im Laufe der Unterrichtsreihe haben die SuS verschiedene Lösungsansätze zur Theodizeeproblematik kennengelernt. Diese Argumente werden zum Ende der Unterrichtsreihe gebündelt (*Stunde 9: 05.10.2010*). In einem Schreibgespräch sollen sich die SuS noch einmal individuell mit den unterschiedlichen Argumenten auseinandersetzen und dazu Stellung nehmen. Hier haben sie Raum, erneut über die Leidfrage nachzudenken und sich von bestimmten Lösungsansätzen zu distanzieren oder zu beschreiben, ob sie einem Lösungsansatz (teilweise) zustimmen können.

In der letzten Stunde (Stunde 10: 07.10.2010) stelle ich den SuS das Gedicht von M. Fishback Powers (Spuren im Sand) vor. Dieses Gedicht hat mir persönlich bei der Auseinandersetzung mit der Theodizeeproblematik geholfen und so möchte ich es den SuS als Abschluss mit auf den Weg geben.

Während dieser Unterrichtsreihe sollen die SuS einen Zugang zur Theodizeefrage bekommen und sich auch darauf einlassen können, kognitiv und emotional. Vor dem Hintergrund der Reflektion ihrer persönlichen Gottesvorstellung sollen die SuS die Gelegenheit haben, sich auf die Suche nach Antwortmöglichkeiten auf die Leidfrage zu begeben. Mithilfe des Kennenlernens traditioneller Lösungsansätze sollen sie die Leidfrage für sich reflektieren. Darüber hinaus sollen sie für das Leid in der Welt sensibel und für Menschen im Leid Verständnis bekommen (Solidarität).

6. Reflexion

Für die Reflexion der Unterrichtseinheit habe ich zwei Unterrichtsbeispiele ausgesucht, die ich ausführlich analysieren werde. Im Voraus soll allerdings geklärt werden, was für ein gelungenes theologisches Gespräch erforderlich ist und was unter dem Begriff „Theologisieren mit Jugendlichen“ verstanden wird.

Unter *Theologisieren* (abgeleitet von *Philosophieren*) wird das „nachdenkliche Gespräch über schwierige theologische Themen und Fragen“ verstanden, wie beispielsweise existenzielle Fragen: Was kommt nach dem Tod? Warum gibt es Leid? (Rupp, 2008, 3). Zur Theologie zählt für RUPP der nachdenkliche „Umgang mit religiösen Fragen“, aber auch „die Auseinandersetzung mit der biblisch-christlichen Tradition“ (Rupp, 2008, 3). Ein Ziel des Theologisierens mit Jugendlichen ist es, dass die „individuelle Religiosität von Jugendlichen durch das nachdenkliche Gespräch und die Auseinandersetzung mit der biblisch-christlichen Tradition [weiter entwickelt wird]“ (Rupp, 2008, 10). Die Frage nach Gott ist eine existenzielle Frage – sie spricht Jugendliche an und stößt zum Nachdenken an (Vgl. Rupp, 2008, 10). Doch es ist nicht immer einfach, eine Antwort auf diese Fragen zu finden.

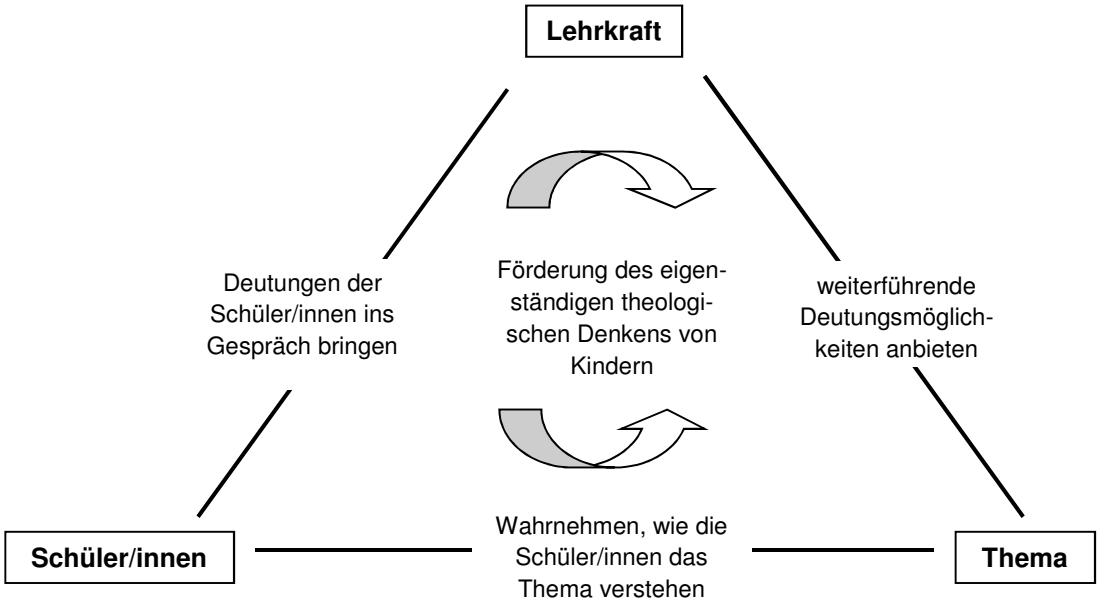
Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen stellen eine besondere Herausforderung dar. Ein solches Gespräch kann „leicht chaotisch ausfallen [denn es] können […] verschiedene Themen gleichzeitig angesprochen werden“ – es entstehen sogenannte Weggabelungen während des Gesprächs. „Immer wieder durchkreuzen überraschende Gedankengänge den Religionsunterricht und stellen die […] Lehrkraft vor die schwierige Aufgabe, das Anliegen der Schülerinnen und Schüler angemessen aufzugreifen. Weggabelungen ergeben sich und verlangen nach einer Entscheidung: Welchen Weg gehen wir im Unterricht weiter?“ (Freudenberger-Lötz, 2008, 39). Natürlich möchte die Lehrperson die Themen, die von den

SuS angesprochen werden, aufgreifen – sofern sie sie im Gespräch bewusst wahrnimmt – und darauf reagieren, doch dies kann schnell von dem eigentlichen Gesprächsthema wegführen. Es liegt also an der Lehrperson, das Gespräch zu strukturieren – möglicherweise durch das Festhalten von Zwischenergebnissen (Vgl. Rupp, 2008, 14). Die angesprochenen Themen sollten dennoch diskutiert werden – im Laufe der Unterrichtsstunde oder in der nächsten Stunde.

> Theologische Gespräche mit Kindern [und Jugendlichen] verfolgen das Ziel, Schüler/innen beim Erwerb vernetzten Grundwissens zu unterstützen sowie die Antwortsuche auf existenzielle religiöse Fragen zu begleiten. Sie sollen einen eigenen Standpunkt einnehmen lernen, der sie fähig macht, in den gesellschaftlichen Diskurs über Weltanschauungs- und Glaubensfragen einzutreten (Freudenberger-Lötz, 2008, 40).

Ein weiteres Ziel theologischer Gespräche ist, „Struktur und Offenheit des Unterrichtsgeschehens so miteinander zu verknüpfen, dass eine Förderung des eigenständigen theologischen Denkens im Mittelpunkt steht“ (Freudenberger-Lötz, 2008, 43).

Das **didaktische Dreieck**[14] verdeutlicht die Ziele des theologischen Gesprächs und beleuchtet die Rolle der Lehrkraft im theologischen Gespräch:



[14] Freudenberger-Lötz, 2008, 40 (in: entwurf 2/2008).

Wichtig sind die Beobachtungsgabe und die Aufmerksamkeit der Lehrkraft, denn nur so kann sie wahrnehmen, wie die SuS das Thema verstehen und wie sie damit umgehen – der Verstehensprozess der SuS muss also wahrgenommen werden (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2008, 40). Durch hohe Aufmerksamkeit und genaues Zuhören kann ein weiterführendes, theologisches Gespräch entstehen.

Nachdem die Lehrperson den Umgang der SuS mit dem Thema wahrgenommen hat, kann sie die Deutungen der SuS ins Gespräch einbringen (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2008, 40). Dabei ist ein umfangreiches fachliches Wissen von großer Bedeutung, denn es hilft dabei, die Deutungen der SuS einzuordnen und Weggabelungen im Gespräch zu erkennen. Eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema und der persönlichen Beziehung zum Thema ist demnach unumgänglich (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2008, 40).

„Wenn der Inhalt des Gesagten nicht sofort in der Situation erfasst werden kann, kann die Lehrkraft den Schüler/innen mitteilen, wie sie diese verstanden hat. Die Schüler/innen haben dann die Gelegenheit, ihre Sicht auf die Sachen zu präzisieren“ (Freudenberger-Lötz, 2008, 41). Möglich ist auch, nachzufragen, wie die SuS auf das neue Thema kommen und was sie damit verbinden. Die Lehrperson muss entscheiden, „ob sie das neue Thema sofort vertiefend aufgreift oder ob es auf einen anderen Zeitpunkt verschoben werden muss“ (Freudenberger-Lötz, 2008, 42). Hier helfen neben Transkripten auch Notizen während des Unterrichtsgesprächs. Um Schüleraussagen ins Gespräch zu bringen eignet sich auch das Schreibgespräch.

Während dem theologischen Gespräch sollte der Lehrperson bewusst sein, dass „Äußerungen […] immer Teil eines Beziehungsgeschehens [sind]. Jugendliche wissen, dass sie sich [mit ihren Aussagen] positionieren, Koalitionen eingehen bzw. ausschlagen, vor allem jedoch werden sie für andere angreifbar und verletzbar. Von daher sind schwebende ‚Vielleicht-Aussagen‘ häufig anzutreffen“ (Rupp, 2008, 1). Eine ähnliche Beobachtung

konnte ich während der Unterrichtsreihe machen, allerdings waren auch viele Jugendliche in ihren Aussagen sehr deutlich.

RUPP geht davon aus, dass sich Kinder offen und direkt am theologischen Gespräch beteiligen – sie sagen, was sie denken (Vgl. Rupp, 2008, 1). Jugendlichen wird dagegen oft unterstellt, dass sie nicht unbedingt das mitteilen, „was tatsächlich gedacht wird, sondern das, was zum Ausdruck bringt, wie man gerne gesehen werden möchte“ (Rupp, 2008, 2). Diese These von RUPP kann ich aufgrund meiner Erfahrungen nicht bestätigen, denn ich habe die Jugendlichen als sehr offen und aufrichtig empfunden. Allerdings denken Jugendliche „abstrakter [und] sind meist kritisch gegen die Welt eingestellt wie sie ist, sind leicht verletzt und vor allem sensibel für leere Worte“ (Rupp, 2008, 1).

Die Lehrkraft kann auch Impulse geben, indem sie als Expertin fungiert und den SuS weiterführende Deutungsperspektiven anbietet – sie ist also auch stimulierende Gesprächspartnerin (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2008, 40). So werden die SuS dazu angeregt, weiter zu denken und ihre Deutungen zu vertiefen. Die Lehrperson sollte auch in ihrer Rolle als Expertin den SuS gegenüber offen sein, wenn sie von ihnen ebenfalls Offenheit erwartet, und den SuS zeigen, dass auch sie über existenzielle Fragen nachdenkt und möglicherweise Zweifel hat (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2008, 40).

Bei einem theologischen Gespräch geht es vor allem darum, die SuS anzuregen, über theologische Fragen vertiefend nachzudenken und Deutungsperspektiven zu erweitern (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2008, 42). Das Kennenlernen verschiedener Deutungsperspektiven führt zu einer intensiven Reflexion der eigenen Deutungsperspektive und hat zur Folge, dass diese hinterfragt und modifiziert wird. „Der Weg der Suche nach Antworten auf Glaubensfragen [verlangt] eigenständiges Nachdenken und individuelles Positionieren“, allerdings gibt es „Orientierungshilfen auf dem Weg der Antwortsuche […], welche die eigene Position hinterfragen und bereichern“ (Freudenberger-Lötz, 2008, 43). Wenn den SuS weiterführende Deutungs-

möglichkeiten angeboten werden, können sie sich „in neuer und weiterführender Weise positionieren“ (Freudenberger-Lötz/Reiß, 2009, 102). Dabei ist es hilfreich, wenn sich die Lehrkraft gemeinsam mit den SuS auf den Weg der Antwortsuche begibt, denn die SuS „brauchen Ansprechpartner, die von ihrem Denken und Glauben authentisch berichten, sodass die SchülerInnen sich von ihnen abgrenzen oder aber an ihnen orientieren können“ (Freudenberger-Lötz/Reiß, 2009, 102). Aus diesem Grund ist es so wichtig, dass die Lehrkraft ihre eigenen Glaubensvorstellungen reflektiert.

Wenn die Lehrkraft die „Heranwachsenden als zweifelndes und suchendes Gegenüber wahrnimmt und […] sich um eine offene und aufmerksame Haltung bemüht“, hat sie „zwei wesentliche Bedingungen für das Theologisieren mit Jugendlichen geschaffen“ (Freudenberger-Lötz/Reiß, 2009, 102).

Zu Beginn der Reflexion möchte ich auf einige Schülerstimmen zum Thema *Leid in der Welt* hinweisen:

„Ein anderer Mensch muss sterben, damit ein anderer Mensch leben kann. Was wäre, wenn nie ein Mensch sterben würde? Meiner Meinung nach leiden meist die falschen Leute. Das mag jetzt vielleicht menschenverachtend klingen, aber manchen Menschen gönne ich Leid, z. B. denen, die Leuten Leid zufügen, die nichts gemacht haben. Also Kindern, die eigentlich noch ihr ganzes Leben vor sich hatten“ (Alisa)

„Die Menschen tragen die Verantwortung für die Geschehnisse auf der Erde. Wenn sich die Menschen nicht genügend um die Welt kümmern, gibt es Leid.“ (Paul).

„Es [Leid] passiert einfach und oft kann man dagegen nichts tun. Allerdings sind häufig die Menschen an dem Leid schuld – auch an dem Leid anderer. Wie z. B. Armut + Tierquälerei. Aber ich glaube, dieses Leid könnte man reduzieren, indem man weniger Fleisch isst oder den Menschen in Afrika mehr Geld spendet. Und auch, wenn man nicht immer so egoistisch ist und man Sachen auch mit anderen Menschen teilt. Geteiltes Leid ist halbes Leid.“ (Hannah)

„Natürlich tut das jemandem Leid, wenn was Schreckliches passiert (z. B. eine Fehlgeburt; halt Schicksal). Dafür können wir nichts, denn niemand ist perfekt! Aber Atomkraftwerke, Streit, jemanden umbringen, Terror, Unfälle, Gewalt (usw.), an dem sind wir schuld, viele machen es ja so, dass die ganze Schuld auf Gott geschoben wird. Warum? Weil der Mensch seine Fehler nicht einsehen möchte!!!“ (Simona)

„Es gibt Leid, weil im Leben nicht immer alles schön sein kann und das ist auch gut so, denn sonst wüsste man die schönen Dinge gar nicht zu schätzen“ (Jana)

6.1 Stunde 1: 07.09.2010

6.1.1 Vergleich von Planung und Durchführung

Diese Unterrichtssequenz habe ich für die ausführliche Reflexion gewählt, da ich während des Unterrichtsgesprächs das Gefühl hatte, dass eine sehr angenehme und offene Atmosphäre herrscht. Mit Hilfe dieser Analyse möchte ich erkennen, woran das lag oder ob mich mein Gefühl getäuscht hat. Die Analyse dieser Unterrichtssequenz soll mir persönlich dabei helfen zu erkennen, wie sich mein eigenes Handeln auf das Unterrichtsgeschehen auswirkt und welche Konsequenzen sich daraus ergeben.

Zunächst hat mich erstaunt, dass die Unterrichtsstunde so verlief, wie ich es mir vorgestellt habe. Im Voraus hatte ich geplant, dass die SuS ihre persönliche Gottesbeziehung reflektieren sollen, da ich dies bezüglich der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Theodizeeargumenten als wichtig erachte. Die Reflexion sollte in Form einer bildlichen Darstellung mit Wollfä-

den zum Ausdruck gebracht werden, damit im Anschluss ein Gespräch über die unterschiedlichen Gottesbeziehungen stattfinden kann.

Nachdem ich den Auftrag erteilt habe, zögerten die SuS nicht lange und griffen sogleich zu Wollfäden, Schere, Papier und Kleber. Nach etwa 15 Minuten kamen wir in einem Stuhlkreis zusammen und die Bilder wurden in die Kreismitte gelegt. Ich fragte in die Runde, wer anfangen möchte und uns seine Darstellung erklärt (Beitrag 1).[15] Justine B. fing an und erklärte ihre Darstellung der Wollfäden. Im Vorfeld hatte ich die anderen SuS auch ermuntert, Fragen an ihre Mitschüler bezüglich der bildlichen Darstellung zu stellen. Allerdings hielten sich die SuS sehr zurück, auch nachdem ich sie ein weiteres Mal dazu aufforderte (7) – erst gegen Ende des Gesprächs wurden sie aktiver. Dennoch ist die die rege Beteiligung der SuS in Bezug auf die Vorstellung ihres Wollfadenbildes hervorzuheben. Insgesamt 15 SuS (von 22 anwesenden SuS) stellten ihre persönliche Gottesbeziehung vor – mit einer solchen Resonanz habe ich nicht gerechnet und ich freute mich über die Bereitschaft und die Offenheit der SuS.

Als sehr positiv empfand ich die Aufrichtigkeit der SuS, denn während einige sehr deutlich erklärten, dass sie nicht an Gott glauben und er in ihrem Leben keine Rolle spielt (Jana, Marius, Florian, Kathleen, Jannick) bekannten sich einige SuS auch zu Gott und berichteten von einer starken Beziehung zu Gott (Justine B., Abdullah, Charly, Cem) . Dies ermutigte auch die SuS, die sich bezüglich der Existenz Gottes unsicher sind (z. Bsp. Demre), von ihrer Gottesbeziehung zu erzählen. Hier hat sich erneut gezeigt, dass die SuS die Meinung ihrer Mitschüler respektieren und tolerieren: Weder die SuS, die von einer starken Gottesbeziehung berichteten noch die SuS, die die Gottesidee ablehnen wurden ausgelacht oder beschimpft. Diese Offenheit und Toleranz macht ein intensives Gespräch über die Gottesbeziehung erst möglich. Somit entstand auch ein geschützter Raum, in dem sich die

[15] Im Folgenden wird auf die Beiträge im Transkript (S. 121) nur mit der Ziffer verwiesen. Beitrag 1 = 1.

SuS öffnen konnten. Außerdem konnte ich mit den SuS ernsthaft über ihre persönliche Gottesbeziehung sprechen.

Während des Unterrichtsgesprächs wurden von den SuS verschiedene theologische Themen angesprochen (Weggabelungen). Abdullah sprach vom Bilderverbot (12), Paul und Charly sprachen in Bezug auf ihren Glauben und ihrer Gottesbeziehung auch vom Tod (20 + 26). Charly bezeichnete Gott auch als mächtig und prachtvoll (28). Malve fragte nach der Wirkung Gottes in der Gegenwart (Determinismus) und nach dem Ursprung des Lebens (50). Andere thematisierten den Atheismus, indem sie die Gottesidee ablehnten (8, 25, 31, 40). Allerdings wurden diese Weggabelungen von mir entweder nicht richtig wahrgenommen oder sie gingen unter, weil ein anderer Schüler seine Darstellung erklären wollte und sie von mir nicht mehr aufgegriffen wurden. An diesen Stellen (Weggabelungen) hätte ich auch die anderen SuS einbeziehen können, indem ich sie gefragt hätte, wie sie darüber denken. Allerdings habe ich mich im Unterrichtsgespräch dazu entschieden, die angesprochenen Themen nicht weiter zu vertiefen. Während des Gesprächs und auch bei der Bearbeitung des Transkripts ist mir aufgefallen, dass zu schnell von einer Darstellung zur nächsten gewechselt wurde. Durch das Aufgreifen der angesprochenen Themen wären wir (SuS und Lehrperson) wahrscheinlich länger bei einer Darstellung geblieben.

Einige Schülerbeiträge sind mir allerdings *während* des Unterrichtsgesprächs besonders aufgefallen; dazu zählen der Beitrag von Alisa (14), Abdullah (12), Florian (31) und Daniel (58). Möglicherweise sind mir Abdullah, Florian und Daniel besonders aufgefallen, da sie in der Kleingruppe waren, die ich mit zwei Kommilitonen im Rahmen der Forschungswerkstatt betreut habe. Auf die Beiträge der genannten SuS werde ich im nächsten Punkt (*Begegnung der SuS mit dem Thema*) näher eingehen. Allerdings möchte ich an dieser Stelle darauf hinweisen, dass ich bei der Planung nicht daran gedacht habe, dass einige SuS die Aufgabenstellung falsch verstehen könnten. Abdullah tat sich sichtlich schwer mit der Aufgabenstellung, da er aufgrund seiner religiösen Sozialisation Gott nicht bildlich darstellen darf. Er

sprach davon, dass es gegen seine Religion sei, Gott darzustellen (12). Mir fiel auf, dass ich den Arbeitsauftrag klarer hätte stellen müssen oder ich hätte nachfragen können, wie die SuS den Arbeitsauftrag verstehen. Es ging mir in der Aufgabenstellung um die Darstellung der *Beziehung* zu Gott – dies hätte ich deutlicher machen müssen. Doch auch auf Abdullahs Beitrag werde ich im nächsten Punkt (*Begegnung der SuS mit dem Thema*) näher eingehen.

Im Nachhinein denke ich, dass diese Stunde als Einstiegsstunde auch ganz anders hätte verlaufen können. Ich hatte überhaupt nicht mit einer solchen regen Beteiligung und einer solchen Offenheit – auch mir gegenüber – gerechnet. Vielmehr hatte ich erwartet, dass die SuS sehr zurückhaltend sind, da sie mich noch nicht kennen und somit war ich von der angenehmen ruhigen und ernsthaften Atmosphäre während des Gesprächs überrascht. Vor Beginn der ersten Unterrichtsstunde in dieser Klasse war ich noch sehr unsicher, wie sich die SuS beteiligen und wie sie mich aufnehmen werden. Da ich befürchtete, dass sich die SuS in der ersten Stunde noch nicht so öffnen, ich jedoch diese Methode sehr geeignet fand, um in die Unterrichtseinheit einzusteigen, hatte ich mir auch eine didaktische Reserve überlegt. Im Falle eines Unterrichtsgesprächs mit sehr rarer Beteiligung, hätte ich die SuS nach aktuellen Ereignissen, die unser Unterrichtsthema thematisieren, gefragt (beispielsweise Haiti oder Pakistan). Im Nachhinein bin ich froh, dass ich dies nicht machen musste, da es zu dieser Stunde und der Atmosphäre nicht gepasst hätte. Da am Ende der Stunde die Beteiligung immer stärker wurde hätte ich sogar noch viel länger mit den SuS über ihre Gottesbeziehung sprechen können, allerdings war dafür eine Einzelstunde zu kurz.

6.1.2 Begegnung der SuS mit dem Thema

Jugendliche – religionslose gleichermaßen wie religiös sozialisierte Jugendliche – haben ein Interesse an theologischen Fragen.[16] In der Literatur wird häufig von der Theodizee als Einbruchstelle im Glauben berichtet (Vgl. Nipkow), denn der allmächtige und gütige Gott scheint in Anbetracht des Leids ohnmächtig.

In der transkribierten Unterrichtssequenz geht es zunächst nicht um die Theodizeeproblematik, sondern um die persönliche Gottesbeziehung der SuS. Bevor sich die SuS mit verschiedenen Theodizeeargumenten auseinandersetzen, sollen sie ihr persönliches Gottesverständnis reflektieren, um die Theodizeeargumente interpretieren zu können.

Unter Punkt 7.1.1 (*Vergleich von Planung und Durchführung*) habe ich beschrieben, dass die SuS nach der Aufgabenstellung nicht zögerten und sofort zu Wolle, Papier, Schere und Kleber griffen. Allerdings fiel mir dabei auf, dass **Abdullah**[17] zögerte und sehr unsicher war, als er vor der Kiste mit der Wolle stand. Im Unterrichtsgespräch erfuhr ich dann, warum er so zögerte. Abdullah fiel es nicht leicht, seine Gottesbeziehung darzustellen, da die er Aufgabenstellung anders verstanden hatte. Er dachte, er solle Gott darstellen und dies verstöße gegen seine Religion (12). Zu einem späteren Zeitpunkt meldete sich Abdullah, um darauf hinzuweisen, dass er den Knoten der beiden Fäden festgezogen habe, weil er eine starke Verbindung spüre (61). Als ich am Ende dieser Unterrichtsstunde fragte, wie die SuS diese Methode empfanden, nutzte Abdullah noch einmal die Gelegenheit, mich darauf hinzuweisen, dass eine solche Aufgabenstellung für ihn schwierig sei und er sich kein Bild von Gott machen dürfe (78). Auffällig ist jedoch, dass die beiden anderen muslimischen Schüler (Demre und Cem) mit der Aufga-

[16] Vgl. Schaubild „Gottesvorstellungen“, S. 126.
[17] Leider hat Abdullah seinen Hefter mit dem Unterrichtsmaterial nicht abgegeben. Ich war öfters an der Schule, doch er hatte ihn nie dabei. Aus diesem Grund kann ich mich bei Abdullah nur auf die Transkripte beziehen.

benstellung scheinbar keine Schwierigkeiten hatten. **Cems** Familie lebt ihre Religion ähnlich wie Abdullahs Familie aus. Allerdings scheint Abdullahs Familie strenggläubiger zu sein. So erfuhr ich von der Klassenlehrerin, dass Abdullah sogar während des Ramadans gefastet hat. Seine Offenheit und seine Kritik empfand ich als positiv, da ich dieses Problem bei der Planung nicht bedacht habe.

Während des Unterrichtsgesprächs sind mir, wie bereits unter Punkt 7.1.1 (*Vergleich von Planung und Durchführung*) weitere SuS besonders aufgefallen. Dies möchte ich an dieser Stelle näher beschrieben.

Alisa erklärte mit ihrem Bild, dass sie sich unsicher über Gottes Existenz ist und nicht immer an ihn glaube. Allerdings fühle sie sich manchmal zu ihm hingezogen und nimmt ihn dann wahr, wenn sie ihn braucht (14). Das Leid – an dieser Stelle meint sie vor allem dem Tod – hat für sie zunächst eine Logik: Menschen müssen sterben, damit andere Menschen auf der Erde leben können. Allerdings verweist sie auch auf die Ungerechtigkeit des Leids und hat die Ansicht, dass man mit den Menschen, die für das Leid anderer verantwortlich sind, kein Mitleid haben muss.[18] Ähnlich wie Alisas Darstellung ihrer Gottesbeziehung habe ich auch **Felix**‘ Beitrag interpretiert, denn er erzählte von einem *Gott* und einem *extra Gott*. Damit meint er, dass ein Teil von Gott nur für ihn da ist (63 + 65). Diese beiden Deutungen lassen erkennen, dass sich manche Menschen Gott in besonderen Situationen nah fühlen und ihn dann wahrnehmen. Während **Alisa** beschreibt, dass sie Gott eher in schwierigen Situationen wahrnimmt, hat nach **Felix**‘ Ansicht jeder Mensch einen persönlichen Teil von Gott. So löst er für sich das *Problem:* ‚Gott ist für alle Menschen da – wie macht er das?‘.

Paul (20) und **Kathleen** (38) dagegen glauben eigentlich nicht an Gott, allerdings haben sie die Hoffnung, dass sie Gott treffen werden, wenn sie einmal sterben müssen. Vor allem Paul hat für seine Erklärung eine sehr anschauliche Darstellung gewählt. Hier wird eine typische Gottesvorstellung

[18] siehe S. 83.

deutliche: Gott befindet sich im Himmel und wir zu ihm kommen, wenn unser irdisches Leben ein Ende hat. Ganz anders sieht das hingegen **Jannick** (40). Er findet, dass Gott überflüssig ist, da jeder sein eigener Herr ist und für sein Leben Verantwortung übernimmt. Er lehnt die Vorstellung ab, dass Gott im Himmel sitzt und setzt sich in seiner Darstellung selbst in den Himmel. So will er verdeutlichen, dass er seinen eigenen Weg geht – unabhängig von Gott. **Justine B.** erklärt in ihrem Beitrag (2) auch, dass sie ihren eigenen Weg geht, dennoch fühle sie sich im Gegensatz zu **Jannick** zu Gott hingezogen. **Paul** fügte noch hinzu, dass wir seiner Auffassung nach für das Leid in der Welt die Verantwortung tragen und das Leid demzufolge die Konsequenz für unsere Gleichgültigkeit im Umgang mit unserer Umwelt ist.[19]

Bei **Daniels** Beitrag (58) ist mir aufgefallen, dass er zwar zunächst erklärte, dass er nicht an Gott glaube, er aber das Gefühl habe, dass es einen Gott gibt, der ihn umgibt. Dieses Gefühl habe er, weil er oft mit Gott konfrontiert würde. Er habe zwar das Gefühl, dass Gott unser Leben durchkreuzt, aber er persönlich habe keinen Kontakt zu Gott. Während sich Daniel in der Kleingruppenarbeit der Forschungswerkstatt sehr eindeutig gegen die Gottesidee gestellt hat, lässt er nun zumindest die Möglichkeit einer Existenz Gottes zu. Für Daniel wird das Leben erst durch das Leid interessant. **Jana**[20] denkt über das Leid ähnlich wie Daniel und bezieht sich auf eine philosophische Interpretation des Leids: Nur durch das Leid kann der Mensch auch die schönen Seiten des Lebens wahrnehmen und schätzen. Daniel fügte seiner Erklärung noch hinzu, dass der Mensch durch das Leid auch an seine Grenzen erinnert werden solle und sich eingestehen müsse, dass er nicht allmächtig sei.[21]

Am meisten überrascht hat mich allerdings der Beitrag von **Florian** (31). Während der Kleingruppenarbeit der Forschungswerkstatt hat Florian immer

[19] siehe S. 83.
[20] siehe S. 83.
[21] siehe S. 152.

wieder betont, dass er an Gott glaube. In einer Stunde erklärte Florian sein Gottesbild folgendermaßen:

> Also ich glaube, dass es so was, es muss irgendwas geben, aber man kann das jetzt nicht so sagen, wie das da jetzt so sowas ist, wie ein Mensch, der dann über alles herrscht, der dann auch so Hände hat, Beine hat, alles, sondern ich glaub, wie im Film, in dem Film, den wir geguckt haben (*Ausschnitte aus „Bruce Allmächtig“*), war das ja auch nen Mensch, aber ich denke, dass er auch so vor, ich kann mir das nicht vorstellen, das kann man nicht beschreiben so, aber ich glaube dass es…vielleicht ist er auch jetzt hier irgendwo, ich kann das, das ist schwer zu beschreiben. Auf jeden Fall muss es irgendwas geben, das so herrschen könnte.[22]

Diese Aussage zeigt, dass Florian Schwierigkeiten hat, sein Gottesverständnis zu formulieren. Es lässt sich aber auch aufgrund dieser Aussage vermuten, dass er seine kindliche Gottesvorstellung ablegen möchte, aber einige Merkmale dieser Vorstellung beibehalten will. Meine Kommilitonen und ich waren uns während der Kleingruppenarbeit unsicher, ob Florian wirklich an Gott glaubt, oder ob er dies sagt, um Sympathien zu erhalten. Als ich dann die Unterrichtsreihe zur Theodizee begann, trat Florian im Klassenverband ganz anders auf als in der Kleingruppe. Natürlich muss dabei bedacht werden, dass die Kleingruppe eine besondere Situation darstellt und dort eine andere Atmosphäre als im Klassenverband herrscht. Aus diesem Grund war ich mir zunächst unsicher, ob Florian seine Meinung nur aufgrund der Situation (Klassenverband) geändert hat. Es erstaunte mich jedoch sehr, dass er plötzlich so gegen Gott war, indem die *Mauer* für ihn gar nicht dick genug sein konnte (35) – sie scheint unüberwindbar zu sein. Aufgrund meiner Beobachtung bat ich die Klassenlehrerin um ein Gespräch. Ich schilderte ihr meine Beobachtung und erklärte ihr, dass ich Florian in der Kleingruppe anders wahrgenommen habe. Außerdem erzählte ich dir, dass sich Florian während der Forschungswerkstatt häufig als gläubig bezeichnet habe und diese neue Darstellung seiner Gottesbeziehung gänzlich davon abweichen würde. So hatte es den Anschein, dass Florian innerhalb eines Jahres seinen Glauben verloren hatte. Mir fiel auch auf, dass er seine

[22] Auszug aus dem Transkript „Gottesvorstellungen“ (Forschungswerkstatt 2009/2010).

Kreuzkette, die er immer dabei hatte, nicht mehr um den Hals trug. Die Klassenlehrerin erklärte mir, dass Florian auch sehr gläubig war und wenn er in der Kleingruppenarbeit so von sich und Gott gesprochen hätte, dies auch stimmen würde. Allerdings gibt es einen Grund für seinen plötzlichen Wandel. Vor etwa einem halben Jahr ist Florians Mutter sehr plötzlich an einem Herzinfarkt gestorben. Florian hatte ein sehr inniges Verhältnis zu seiner Mutter und steht nach Angaben der Klassenlehrerin noch unter Schock und hat es noch nicht realisieren können. Dieser Schicksalsschlag erklärt die Veränderung des Schülers und die Veränderung seines Gottesbilds. Da sein Schmerz und seine Trauer aber noch so tief sind, kann er am Unterrichtsthema nicht richtig teilnehmen, obwohl es genau diese Frage ist, die ihn vermutlich beschäftigt: Warum? Warum passiert mir so etwas?

Ich habe die Klassenlehrerin daraufhin gefragt, wie ich mit dieser Situation im Unterricht umgehen sollte. Sie riet mir, Florians Schicksal nicht zu thematisieren, weil er noch nicht darüber sprechen kann und dies auch nicht möchte.An diesen Ratschlag habe ich mich gehalten.

Dieses Fallbeispiel zeigt eindrücklich, dass Leiderfahrungen eine Einbruchstelle im Glauben sein können (Vgl. Nipkow). Der Schicksalsschlag hat bei Florian dazu geführt, dass er sein Gottesbild nicht mehr aufrecht erhalten konnte und keinen anderen Ausweg sah, als sich von Gott abzuwenden, weil er bei ihm keine Hoffnung fand.

Die angewandte Methode führte dazu, dass die SuS ihr Gottesbild reflektierten. Dies konnte man anhand der durchdachten Darstellung mit den Wollfäden erkennen. Auch die Erklärungen zu ihren Darstellungen zeigten ihre reflektierende Haltung und führten dazu, dass ich als Lehrperson viel über ihre Glaubenshaltung erfahren konnte. Durch das Feedback am Ende der Stunde konnten alle erkennen, dass es drei verschiedene Glaubenshaltungen in der Klasse gibt: Gläubige, Nicht-Gläubige und Zweifelnde. Dies ließ auf eine spannende und facettenreiche Unterrichtreihe hoffen. Demre er-

klärte, dass es für sie interessant war, einmal auf diesem Wege zu erfahren, wie ihre Mitschüler über Gott denken (77) und auch Paul war überrascht, dass es solch unterschiedliche Ergebnisse gab (80).

6.1.3 Mein Agieren als Lehrkraft

„Nichts ist für das Gelingen von Unterricht so wichtig wie die Person des Lehrers oder der Lehrerin. Für den Religionsunterricht gilt dies in ganz besonderer Weise“ (Englert, 2005, 21). Dieses Zitat von ENGLERT stellt hohe Anforderungen an den Lehrer, denn es zeigt, welche Bedeutung und Verantwortung die Lehrkraft für den Unterricht und die Schule hat. Die Erwartungen an den Religionslehrer haben sich mit der Zeit geändert. Heute wird „vor allem die Professionalität des Lehrers betont“ (Englert, 2005, 26). So soll der Religionslehrer erkennen, welche Relevanz der Glaube „für die Bewältigung persönlicher und gesellschaftlicher Probleme“ hat (Englert, 2005, 26). Es soll darauf Wert gelegt werden, dass die Erfahrungen der SuS aufgenommen und mit den Perspektiven christlicher Glaubenstradition in Dialog gebracht werden – hier wird eine *Theologie der Lebenswelt* beschrieben (Vgl. Englert, 2005, 27). Für ENGLERT ist für einen guten und erfolgreichen Religionslehrer von Folgendes von großer Bedeutung: Nur durch eigenes Interesse am Thema und einer gewissen Leidenschaft kann das Interesse bei den SuS geweckt werden (Vgl. Englert, 2005, 28f). Darüber hinaus ist die Fach-, Sozial- und Methodenkompetenz wichtig. Der Lehrer sollte eine angenehme Unterrichtsatmosphäre schaffen können, damit über theologische Fragen offen gesprochen werden kann. Hier ist vor allem die Vertrauensbasis zwischen Lehrer und Schülern und den Schülern untereinander ausschlaggebend.

In der Reflexion der Forschungswerkstatt 2009/2010 habe ich gemerkt, wie wichtig die fachliche Kompetenz des Lehrers ist, denn nur so können Weggabelungen in einem theologischen Gespräch erkannt und den SuS weiterführende Deutungsperspektiven angeboten werden. Die eigene Offenheit gegenüber den SuS und Authentizität ist dabei ebenfalls wichtig. ENGLERT spricht außerdem von einer pädagogischen Handlungsfähigkeit, einer effektiven Darbietung des Lerninhalts, einem Überzeugtsein von der eigenen Wirksamkeit (der Stellung und der Wirkung als Lehrer im Schulsystem), einem hohen pädagogischen Ethos (das Interesse an den SuS) und der Fähigkeit zur selbstkritischen Reflexion, denn nur so kann der Unterricht auch verbessert werden (Vgl. Englert, 2005, 30f). Auch die Bereitschaft zur Weiterbildung erachte ich als wichtig.

In Bezug auf Religionslehrer spricht ENGLERT auch von der religiösen Wahrnehmungsfähigkeit, womit das Interesse an spezifischen Zugängen Kinder und Jugendlicher zu religiösen Themen gemeint ist (Vgl. Englert, 2005, 31). Darüber hinaus sollte der Religionslehrer nach ENGLERT auch eine seelsorgerliche Kompetenz erwerben, denn im Religionsunterricht sollte den SuS Raum für ihre seelischen Probleme gegeben und eine vertrauensvolle Atmosphäre aufgebaut werden (Vgl. Englert, 2005, 32). Des Weiteren spricht ENGLERT auch von einer politischen Argumentationsfähigkeit, die dann von Bedeutung ist, wenn der „Religionsunterricht unter gesellschaftlichem Rechtfertigungsdruck steht“ (Englert, 2005, 32).

Selbstverständlich bin ich in meiner ersten Ausbildungsphase noch nicht an diesem Ziel angekommen, dennoch erachte ich es als wichtig und sinnvoll, sich früh mit den Erwartungen an ReligionslehrerInnen auseinanderzusetzen.

Zur transkribierten Unterrichtssequenz möchte ich zunächst sagen, dass eine sehr angenehme, ruhige und offene Atmosphäre während des Gesprächs herrschte, was dazu führte, dass sich viele SuS am Gespräch beteiligten und offen über ihre Gottesbeziehung sprachen. Diese Beobachtung

bestätigte mir auch die Klassenlehrerin am Ende der Stunde. So konnte ich durch die angewandte Methode und das anschließende theologische Gespräch gute Einblicke über die Gottesvorstellungen der SuS gewinnen, was die Grundlage der Unterrichtsreihe bilden sollte.

Anhand der transkribierten Unterrichtssequenz konnte ich erneut interessante Erkenntnisse über mein Agieren als Lehrkraft erlangen und daraus Konsequenzen für meine berufliche Zukunft als Religionslehrerin ziehen.

So ist mir neben der regen Beteiligung und der Aufrichtigkeit der SuS auch aufgefallen, dass ich an einigen Stellen das Gespräch hätte vertiefen können. Des Öfteren wurden die Beiträge der SuS nicht ausführlich besprochen und blieben im Raum stehen. Zwar habe ich die SuS gefragt, ob die Wollfädenkonstellation oder die Länge und Dicke der Fäden noch eine besondere Bedeutung haben, um mehr über ihre Gottesbeziehung zu erfahren (13, 30, 37, 43,); allerdings wäre es sicherlich auch interessant gewesen, von den SuS zu erfahren, wie sich ihre Gottesbeziehung entwickelt hat.

Bei der Analyse des Transkripts ist mir aufgefallen, dass ich auf Abdullahs Beitrag (12) überhaupt nicht reagiert habe. Er stellte sein *Bild* vor und wies aber darauf hin, dass er sich aufgrund seiner Religionszugehörigkeit eigentlich kein Bild von Gott machen dürfe. Durch diese Anmerkung war ich zunächst unsicher und wusste nicht, wie ich darauf reagieren sollte. Aus diesem Grund habe ich versucht, das Wort an die anderen SuS abzugeben, indem ich sie fragte, ob sie noch eine Frage zu Abdullahs *Bild* haben. Da sich aber niemand meldete, habe ich Alisa *drangenommen*, die ihr *Bild* vorstellen wollte (13). Auch als sich Abdullah ein weiteres Mal einbrachte und erklärte, dass er den Knoten der Wollfäden fester gezogen habe um seine starke Verbindung zu Gott darzustellen (61), bin ich nicht auf ihn eingegangen. Erst als Abdullah gegen Ende des Gesprächs noch einmal darauf hinwies, dass diese Aufgabenstellung für ihn schwierig war (78), reagierte ich auf seinen Einwand. Ich denke, dass ich an dieser Stelle gut reagiert habe, indem ich Abdullah angeboten habe, die Aufgabenstellung nicht wörtlich zu

verstehen und ihm auch gezeigt habe, dass ich seinen Einwand ernst nehme (79) – das Gefühl hatte er möglicherweise nicht, da ich vorher nicht auf ihn eingegangen bin. Am Ende der Unterrichtsstunde (79) habe ich versucht ihm deutlich zu machen, dass es mich gefreut hat, dass er sich trotz seines Einwands auf die Aufgabe eingelassen hat. Dabei hätte ich vielleicht noch darauf hinweisen können, dass es bei dieser Aufgabenstellung um die persönliche, individuelle Gottesbeziehung geht, die keine Allgemeingültigkeit hat, sondern immer subjektiv wahrgenommen wird. Abdullah hätte es vielleicht auch geholfen, wenn ich ihm das Motiv dieser Methode erklärt hätte, nämlich, dass ich über diese Methode mit den SuS über ihre Gottesvorstellungen ins Gespräch kommen wollte.

Bei Cems *Bild* (67) habe ich große Ähnlichkeiten zu Abdullahs *Bild* erkennen können. Cem ist ebenso wie Abdullah Muslim und lebt auch in einem Elternhaus, das den Islam mit seiner Tradition lebt und sehr gläubig ist. Cem hat, wie auch Abdullah, die Fäden fest verknoten. An dieser Stelle hätte ich Cem fragen können, wie er mit dem Arbeitsauftrag umgegangen ist und vielleicht hätte auch dies Abdullah geholfen.

Auffällig ist auch, dass ich auf Marius‘ Beitrag (25) nicht eingegangen bin. Dies ist mir allerdings erst beim Transkribieren der Unterrichtssequenz aufgefallen. Ich bin mir nicht sicher, warum ich bei Marius‘ Darstellung nicht nachgefragt habe, aber ich könnte mir vorstellen, dass es an Marius‘ klarer Aussage lag. Marius ist ein sehr leistungsstarker Schüler und ich konnte während der Unterrichtsreihe feststellen, dass er in seinen Aussagen sehr klar und deutlich ist. Dennoch interessiert es mich im Nachhinein, wieso sich Marius so distanziert von Gott sieht. Ähnlich erging es mir bei Jannicks Beitrag (40), der auf meine Nachfrage erklärte, dass für ihn der Abstand eigentlich nicht groß genug sein könne. Möglicherweise gab es bei Marius oder Jannick auch ein Schlüsselerlebnis, was dazu führte, dass sie ihre Gottesbeziehung so darstellen – dies habe ich jedoch leider nicht herausgefunden.

Interessant war für mich auch Charlys Darstellung (26), denn bei ihm schien es so, dass er sich gerade aufgrund eines negativen Erlebnisses (der Tod seines Opas) Gott sehr nah fühlt und dort möglicherweise auch Trost und Hoffnung findet. Das hätte ich ihn im Nachhinein gerne gefragt.

Sehr überrascht hat mich – wie bereits unter Punkt 7.1.2 (*Begegnung der SuS mit dem Thema*) angesprochen – das *Bild* von Florian, den ich bereits aus der Kleingruppe der Forschungswerkstatt kannte. Mir sind Florians Veränderungen aufgefallen (Ablegen seiner Kreuz-Kette, andere Gottesvorstellung), allerdings war ich in diesem Moment sehr überrascht über seinen Beitrag und habe nicht weiter nachgefragt. Ich bin mir unsicher, ob Florian über seine Gefühle nicht sprechen wollte oder ob er sich vielleicht auch gewünscht hätte, danach gefragt zu werden, um darüber reden zu können – schließlich hat er sich gemeldet und wollte seine Darstellung gerne erklären. Genau an dieser Stelle hat sich eine Weggabelung eröffnet und mir hat sich die Frage gestellt, welchen Weg ich weitergehen sollte: Hätte ich Florian fragen sollen, wie es zu dem plötzlichen Wandel seiner Gottesvorstellung kam? Diese Frage greife ich noch einmal unter Punkt 7.1.4 (*Bewertung der transkribierten Unterrichtssequenz*) auf.

Nachdem ich die Vorstellung der Wollfädenbilder beendet habe, haben die SuS die Bilder strukturiert und in drei Kategorien eingeteilt. Demre stellte fest, dass es in der Klasse gläubige, nicht-gläubige und zweifelnde SuS gibt (73). Ihre Beobachtung habe ich aufgenommen und genutzt, um auf das Thema der Unterrichtsreihe zu verweisen (74). Ich denke, diese Überleitung ist mir gut gelungen und so haben die SuS erfahren, dass wir in den kommenden Stunden über die Leidproblematik sprechen werden, zu der es ebenfalls sehr unterschiedliche Antwortmöglichkeiten gibt. Anschließend habe ich die SuS gefragt, wie sie diese Methode empfunden haben. An dieser Stelle hätte ich ihnen auch noch einmal erklären können, warum ich diese Methode ausgewählt habe, nämlich, um mit ihnen über ihre Gottesbezie-

hungen ins Gespräch zu kommen. Außerdem hätte ich ihnen noch erklären können, dass ich es als wichtig erachte, dass man seine persönliche Gottesvorstellung reflektiert, bevor man ein so komplexes Thema wie die Theodizee bespricht und viele unterschiedliche Lösungsansätze kennenlernt.

Des Weiteren ist mir bei diesem Transkript aufgefallen, dass ich im Vergleich zu vorigen Transkripten deutlich weniger Redeanteil habe und somit die SuS oft zu Wort kommen. Eigentlich hätte ich mir aber noch gewünscht, dass ich die SuS besser hätte motivieren können, sich durch Fragenstellen am Gespräch zu beteiligen – dies geling mir erst gegen Ende der Stunde (56). Möglicherweise lag dies aber auch daran, dass es die erste Stunde war. Die Klassenlehrerin hat mich in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen, dass es oft ein *Lehrer-Schüler-Lehrer-Schüler-Gespräch* war und mir erklärt, dass es besser ist, wenn es ein *Lehrer-Schüler-Schüler-Gespräch* ist. Für diesen Hinweis war ich sehr dankbar und habe mich in den folgenden Stunden darum bemüht, dies besser zu machen. Dies wurde auch von der Klassenlehrerin wahrgenommen und gelobt.

Außerdem machte mich die Klassenlehrerin noch auf meinen Anfangssatz in dieser Unterrichtssequenz aufmerksam (1) und riet mir, anstatt „er“ besser „er oder sie“ zu sagen, da sich sonst möglicherweise nur die Schüler, nicht aber die Schülerinnen angesprochen fühlen.

Schwierigkeiten hatte ich noch bei der Umsetzung des *didaktischen Dreiecks*, dass mir in der Theorie bekannt und vertraut ist. Vor allem die Rolle der Expertin und der stimulierenden Gesprächspartnerin fielen mir noch schwer (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2008, 40), was ich zukünftig durch mehr Praxis ändern möchte.

6.1.4 Bewertung der transkribierten Unterrichtssequenz

Diese Unterrichtssequenz ist für mich persönlich eine sehr wichtige Unterrichtssequenz, da ich mir so ein Bild davon machen konnte, wie die SuS über Gott und ihre Beziehung zu Gott denken. Außerdem zeigt diese Sequenz, wie tolerant die SuS miteinander umgehen und wie sehr sie sich gegenseitig mit ihren unterschiedlichen Ansichten respektieren. Darüber hinaus konnte ich mithilfe dieser Sequenz erkennen, dass die SuS mich positiv empfangen haben und von der ersten Unterrichtsstunde an mit mir offen und aufrichtig gesprochen haben, was ich als positives Zeichen für mich und mein Agieren bewerte.

Allerdings konnte ich dank des Transkripts auch erkennen, dass ich auf einige Schülerbeiträge nicht reagiert oder diese nicht aufgegriffen und weiter vertieft habe. Möglicherweise habe ich somit an einigen Stellen Chancen verpasst, um ein vertiefendes, theologisches Gespräch herzustellen.

An dieser Stelle möchte ich die Frage aufgreifen, die ich mir bezüglich meiner Reaktion auf Florians Darstellung unter Punkt 7.1.3 (*Mein Agieren als Lehrkraft*) gestellt habe. Ich denke, dass ein interessantes Gespräch stattgefunden hätte, wenn ich Florian gefragt hätte, warum sich seine Beziehung zu Gott so stark verändert hat. Florian hätte die Möglichkeit gehabt, dieses Gesprächsangebot zu nutzen oder aber sich dazu nicht zu äußern, was ich natürlich respektiert hätte. Möglicherweise hätte sich Florian in dieser Atmosphäre auch öffnen können und die bildliche Darstellung seiner Gottesbeziehung hätte ihm vielleicht als Einstieg geholfen, um über seine Gefühle sprechen zu können. Allerdings denke ich auch, dass es für Florian schwierig gewesen wäre, vor mir über seine Gefühle zu sprechen, da er mich nicht so gut kennt, um über so etwas Persönliches zu sprechen. Die Klassenlehrerin riet mir dann im Nachhinein auch, Florians Trauer nicht zu thematisieren. So bleibt mir nichts anderes übrig als Florian zu wünschen, dass diese Unterrichtsreihe ihm vielleicht dabei helfen konnte, sich auf die Suche nach

einer Antwort auf die quälenden Fragen zu machen. Ich möchte an dieser Stelle noch darauf hinweisen, dass mir von Florian leider kein Material vorliegt. Zwar hatte ich ihn gebeten, dass auch er mir seinen Hefter für die Reflexion zur Verfügung stellt, allerdings erklärte er mir, dass er seine Arbeiten nicht aushändigen möchte, weil das, was er geschrieben hat, für ihn zu persönlich ist. Diese Entscheidung habe ich respektiert.

Auch Malves Beitrag bot sich an, um das Gespräch zu vertiefen. Malve sprach in ihrer Darstellung die Frage nach dem Ursprung an. Auch hier hätte sich aufgrund der Weggabelung ein Gespräch entwickeln können, was sicherlich auch die anderen SuS interessiert hätte. So hätte ich die Frage von Malve, wie alles entstanden ist und ob Gott überhaupt noch in dieser Welt wirkt (Determinismus), aufgreifen und an die anderen SuS weitergeben können. Möglicherweise hätte ich aber dann zeitliche Schwierigkeiten bekommen, wenn ich alle Weggabelungen aufgegriffen und weitergeführt hätte. Auf dieses Problem werde ich unter Punkt 7.1.5 (*Konsequenzen*) noch einmal eingehen.

Ich hatte den Eindruck, dass ich mit der gewählten Methode die SuS dazu anregen konnte, über ihre Gottesbeziehung nachzudenken. Diese Methode war ein guter Impuls, um das theologische Denken der SuS zu fördern, indem sie die Möglichkeit hatten, sich mit ihrer Gottesvorstellung intensiv auseinandersetzen.

Insgesamt bin ich mit dem Ergebnis dieser Unterrichtsstunde zufrieden – vor allem, wenn berücksichtigt wird, dass es meine erste Stunde in dieser Klasse war. Der Offenheit der SuS habe ich dieses Ergebnis zu verdanken, aber ich denke, dass es auch mir gelungen ist, durch diese Form der Reflexion der persönlichen Gottesvorstellung einen interessanten Einstieg und eine gute Ebene für ein anschließendes Gespräch zu schaffen. Diese Stunde war meines Erachtens ein gelungener Einstieg in das Unterrichtsthema – auch wenn es an einigen Stellen Verbesserungen gibt. Durch die Analyse dieser Stunde habe ich erkennen können, an welchen Stellen ich anders

hätte handeln könnte, um die Schülerbeiträge besser ins Gespräch einzubringen und um so ein theologisches Gespräch zu vertiefen.

6.1.5 Konsequenzen

In dieser Unterrichtssequenz habe ich bei mir an der einen oder anderen Stelle ein ähnliches Verhalten feststellen können, wie bei der Reflexion einer Unterrichtsstunde im Rahmen der Forschungswerkstatt 2009/2010. Zwar habe ich die Beiträge der Schüler wahrgenommen, aber mir ist im Moment des Gesprächs nicht aufgefallen, welche unterschiedlichen Aspekte von den SuS angesprochen wurden – dies konnte ich meist erst durch das Transkribieren erkennen. Ich denke aber, dass ich dies durch Erfahrungswerte und ein umfangreiches, gutes Fachwissen ändern kann, um dann nicht nur als Gesprächsführerin, Gesprächspartnerin und aufmerksame Beobachterin, sondern auch als begleitende Expertin agieren zu können. Auch die Rolle der stimulierenden Gesprächspartnerin habe ich in der transkribierten Unterrichtssequenz noch nicht richtig eingenommen und daran möchte ich arbeiten, denn so kann ich als Lehrkraft die SuS durch Impulse zum eigenständigen theologischen Denken anregen und dieses auch fördern. Durch Impulse hätte ich die SuS gegebenenfalls schon früher dazu motivieren können, sich am Gespräch zu beteiligen, indem sie ihren Mitschülern Fragen zum *Bild* stellen oder aber ich hätte die eine oder andere Weggabelung aufgreifen können und die SuS somit zum Nachund Weiterdenken angeregt.

Ich wollte, dass die SuS zu Beginn der Unterrichtsreihe ihre Gottesbeziehung reflektieren, damit sie so anschließend die Theodizeeargumente interpretieren können. Als ich mir bei der Planung der Unterrichtseinheit überlegt

habe, wie ich einen guten Einstieg in das Unterrichtsthema gestalten kann, fiel mir ein Schulbuch in die Hand, das die Frage nach Gott durch eine Zielscheibe thematisiert. Dabei stand das Wort *Gott* in der Mitte und es gab vier Möglichkeiten, sich zu Gott zu äußern:

- „Ich glaube nicht, dass es einen persönlichen Gott oder eine überirdische Macht gibt!
- „Es gibt einen persönlichen Gott“
- „Ich weiß nicht so recht, was ich glauben soll“
- „Es gibt eine überirdische Macht“

Um ihre Gottesvorstellung auszudrücken, hätten die SuS sich dann auf dieser Zielscheibe entsprechend positionieren können. Zunächst dachte ich, dass diese Methode geeignet ist, da sie sicherlich für die SuS interessant ist und ihnen Spaß bereitet. Allerdings war ich mir unsicher, ob ich mit dieser Methode mein Unterrichtsziel erreichen könnte. Ich befürchtete, dass ich über diese Methode mit den SuS anschließend schwierig ins Gespräch kommen würde. Aus diesem Grund entschied ich mich für die Methode mit den Wollfäden. Ich erhoffte mir von dieser Methode, dass die SuS so einen leichteren Zugang zur Reflexion ihrer persönlichen Gottesbeziehung finden und die bildliche Darstellung ihnen dabei hilft, ihre Gottesbeziehung zu beschreiben und zu formulieren. Da man die Gottesbeziehung *bildlich* vor Augen hatte, fiel es auch mir und den anderen SuS leichter, Fragen zu stellen und über die Darstellung ins Gespräch zu kommen. Die Methode gefiel auch den SuS und so kann ich sie weiterempfehlen und würde sie auch ein weiteres Mal einsetzen. Allerdings würde ich beim nächsten Mal Abdullahs Einwand berücksichtigen und den Arbeitsauftrag klarer stellen, beziehungsweise Fragen der SuS im Vorfeld klären. SuS sollte deutlich werden, dass sie nicht **Gott** *bildlich* darstellen, sondern dass ihre **Beziehung zu Gott** deutlich werden soll. Ich denke, dass so auch SuS wie Abdullah diese Methode gut annehmen können.

Im Nachhinein denke ich, dass es sicherlich für die SuS interessant gewesen wäre zu erfahren, wie meine Gottesbeziehung ist. Bei der Planung habe ich nicht daran gedacht, meine persönliche Gottesbeziehung bildlich darzustellen, doch dies hätte den SuS gezeigt, dass auch ich bereit bin, ihnen gegenüber offen zu sein, wenn ich das auch von ihnen erwarte.

Unter Punkt 6.1.4 (*Bewertung der transkribierten Unterrichtssequenz*) habe ich bereits den Umgang mit plötzlichen Weggabelung im theologischen Gespräch angesprochen. Wenn sich durch einen Schülerbeitrag eine Weggabelung ergibt, muss die Lehrperson entscheiden, welchen Weg sie geht und diese Entscheidung ist nicht immer einfach (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2008, 39). Entscheidet man sich als Lehrperson dazu, einen neuen Weg im Gespräch einzuschlagen, kann diese Entscheidung dazu führen, dass das angestrebte Unterrichtsziel nicht erreicht wird. Die SuS bewerten es als positiv, wenn die Lehrkraft auf ihre Beiträge eingeht und so kann sie ihnen auch weiterführende Deutungsperspektiven zu ihren Fragen anbieten. Allerdings nimmt dann das Gespräch möglicherweise eine völlig andere Richtung an und es ist schwer, zum eigentlichen Thema zurückzukehren, da man durch die Weggabelung vom *eigentlichen Weg* abgekommen ist. Ich denke allerdings, wenn man das Ziel nicht aus den Augen verliert und daran wieder anknüpfen kann, sollte man als Lehrperson die Weggabelungen berücksichtigen. Falls die angesprochenen Themen jedoch nicht in das laufende theologische Gespräch zu integrieren sind, sollten sie zu einem späteren Zeitpunkt thematisiert werden – jedoch niemals in Vergessenheit geraten.

Im Nachhinein denke ich, dass ich an einigen Stellen auf die Beiträge der SuS hätte eingehen können, da diese ja auch zum Thema passten. Allerdings können durch die Weggabelungen zeitliche Probleme entstehen, wenn man sich dafür entscheidet, die Schülerbeiträge zu vertiefen. Aus diesem Grund sollte das Unterrichtsziel nicht aus den Augen verloren werden. Die Lehrperson könnte sich während des Gesprächs Notizen machen, mit deren Hilfe die nächsten Stunden geplant werden können. So haben auch die SuS das Gefühl, dass sie am Unterrichtsgeschehen aktiv mitwirken.

Ich habe mich in der transkribierten Unterrichtssequenz dafür entschieden, viele *Bilder* vorstellen zu lassen. Diese Entscheidung hatte allerdings den Nachteil, dass das Gespräch über die Darstellungen der Gottesbeziehung an einigen Stellen oberflächlich blieb und nicht vertieft wurde. Möglicherweise hätte ich die Schülerbeiträge noch einmal aufgreifen können, wenn mehr Zeit gewesen wäre (beispielsweise in einer Doppelstunde).

6.2 Stunde 6: 23.09.2010

6.2.1 Vergleich von Planung und Durchführung

Bei der Planung der Unterrichtsreihe wollte ich auch die Interessen der SuS berücksichtigen. Aufgrund des Unterrichts in den Kleingruppen während der Forschungswerkstatt konnte ich durch den Austausch mit meinen Kommilitonen erfahren, dass die SuS ein hohes naturwissenschaftliches Interesse haben. Außerdem bezeichneten sich während der Forschungswerkstatt viele SuS als Atheisten und sie zogen es vor, Antworten auf ihre Fragen in der Wissenschaft zu suchen. Aus diesem Grund entschied ich mich dafür, die Naturkatastrophe aus dem Jahr 2004 zu thematisieren, da über Naturkatastrophen auch in einigen Kleingruppen gesprochen wurde.[23]

Allerdings hatte ich bei der Sichtung des Materials Probleme, passendes Unterrichtsmaterial für diese Stunden zu finden. Da ich aber unbedingt die Frage nach Gottes Existenz in Bezug auf die Theodizeeproblematik thematisieren wollte, entschloss ich mich letztendlich für einen Text aus dem Internet. Dieser Text berichtet vom Tsunami in 2004 und beleuchtet die wissenschaftlichen Aspekte der Naturkatastrophen sowie die Reaktionen von Theologen. Ich entschied mich dazu, den Text aufzuteilen und ihn in Form von Gruppenarbeit bearbeiten zu lassen. Die SuS sollten eine Diskussion vorbereiten, indem sie anhand des Textes Argumente für ihre Position (Theologen/Wissenschaftler) finden. Anschließend sollten die Gruppen drei Experten benennen, die die Argumente der Gruppe in einer Diskussion vertreten. Die Vorbereitungen in der Gruppenarbeit und die Diskussion erstreckten sich über zwei Unterrichtsstunden. Bei der Einteilung der Gruppen fiel mir auf, dass sehr viele SuS den Text über die wissenschaftlichen Fakten zum Tsunami behandeln und sich nur einige SuS mit der Perspektive

[23] Transkript, S. 143.

der Theologen beschäftigen wollten. Einige SuS erklärten sich aber dazu bereit, die Sicht der Theologen zu bearbeiten. Überraschenderweise waren unter diesen SuS Jana und Daniel, die in den Stunden zuvor erklärten, dass sie nicht an Gott glauben und Antworten eher in der Wissenschaft suchen.

Während der Gruppenphase hatte ich den Eindruck, dass die SuS bei der Suche nach Argumenten unsicher waren und Schwierigkeiten hatten, denn es fiel ihnen schwer, passende Argumente zu finden und zu formulieren. An dieser Stelle wurde ich unsicher, ob die Texte geeignet waren.

Die transkribierte Unterrichtssequenz verlief anfangs entsprechend chaotisch, aber nach einiger Zeit entwickelte sich eine ernsthafte Diskussion. Florian und Jacqueline übernahmen die Moderation und die anderen SuS hatten die Möglichkeit, sich an der Diskussion zu beteiligen. Es gab einen Fragestuhl und einen Argumentationsstuhl. Die SuS konnten sich auf einen der Stühle setzen und ihre Frage oder ihr Argument in die Diskussion einbringen. Dies verlief allerdings nicht so, wie ich es erwartet hatte, denn nur drei Schüler nutzten diese Möglichkeit.

Während der Planung dieser Unterrichtsstunde habe ich mir Argumente überlegt, die in der Diskussion angesprochen werden könnten. Diese Argumente wurden von den SuS auch thematisiert, beispielsweise dass Naturkatastrophen eine Warnung sein könnten, dass Naturkatastrophen von vielen auch als Strafe verstanden werden oder aber, dass wir Gottes Willen nicht ergründen und den Sinn solcher Katastrophen nicht verstehen können. Während der Diskussion waren die SuS anfangs albern, haben viel *gekichert* und ich hatte Bedenken, dass sich eine ernsthafte und ertragreiche Diskussion entwickelt. Viele Argumente, die Potenzial für eine intensive Diskussion hatten, habe ich erst im Nachhinein beim Transkribieren erkannt. Dabei hat es mich überrascht, dass die Argumente doch so facettenreich

waren und es einige Weggabelungen gab. Mithilfe einer Themenkonstitution[24] zu dieser Stunde habe ich versucht, dies zu verdeutlichen.

Die Themenkonstitution zeigt, welche Argumente im Zusammenhang mit der Frage nach Gott und dem Leid angesprochen wurde. Es gab verschieden Interpretationsansätze bezüglich Naturkatastrophen. Neben der Frage nach der Gerechtigkeit (15) wurde der Tsunami von den SuS auch als Zeichen und Warnung Gottes (5/8) gedeutet. Ausführlicher wurde die Deutung des Leids als Folge unseres Fehlverhaltens diskutiert. Überrascht hat mich, dass von einer Schülerin (Malve) die *Lehre der Erbsünde* (32) angesprochen wurde. Diese Weggabelung habe ich allerdings während des Gesprächs so nicht wahrgenommen und aus diesem Grund habe ich nicht in das Gespräch eingegriffen, um ihren Gedankengang weiterzuführen, obwohl er für den Diskussionsverlauf sicherlich interessant gewesen wäre. Eine weitere Weggabelung ergab sich, als Malve im Zusammenhang mit der Erbsünde an den Schöpfungsauftrag und unsere Verantwortung für die Schöpfung sprach (32). Auch diese Deutung wurde nicht von mir weitergeführt, da ich sie während der Diskussion nicht wahrgenommen habe und auch die anderen SuS reagierten nicht auf Malves Beitrag.

Die Erklärungen der Wissenschaftler, die sich auf Beweise stützen, haben die Theologen genutzt, um die Existenzfrage zu thematisieren, denn in ihren Augen kann man Gott nicht beweisen. Dies ist eine Chance für den Glauben! Aufgrund der Diskussion über Beweise und Beweisbarkeit entstand eine weitere Weggabelung: Die SuS diskutierten über die Schöpfungstheologie und die Urknalltheorie. Während die *Wissenschaftler* die Urknalltheorie verteidigten und damit argumentierten, dass die Urknalltheorie wahrscheinlicher und logischer als der Schöpfungsmythos sei (43), hielten die *Theologen* an der Schöpfungstheologie fest, indem sie darauf hinwiesen, dass es für die Urknalltheorie ebenso wenig Beweise gäbe (47). Florian versuchte, eine eindeutige Antwort der Wissenschaftler zu erhalten, indem er sie noch einmal fragte, warum sie nicht an Gott glauben (52). Leider blieb die Dis-

[24] siehe Themenkonstitution, S. 148.

kussion über die Existenz Gottes oberflächlich und ich habe auch diese Weggabelung nicht aufgenommen, um die Diskussion zu vertiefen und weiterzuführen. Auf den Umgang mit den Weggabelungen werde ich in Punkt 7.2.3 (*Mein Agieren als Lehrkraft*) genauer eingehen.

6.2.2 Begegnung der SuS mit dem Thema

Auffällig war, dass die SuS zu Beginn der Diskussionsrunde albern waren und viel gekichert habe. Die Klassenlehrerin erklärte mir nach der Unterrichtsstunde, dass dieses Verhalten oft ein Zeichen von Unsicherheit sei. Bereits bei der Gruppenarbeit war ich mir unsicher, ob die Texte wirklich für die Vorbereitung einer Diskussion geeignet sind. Am Ende der Unterrichtsstunde erklärten mir die SuS auch, dass sie bei der Vorbereitung der Diskussion Schwierigkeiten hatten, da die Texte in ihren Augen wenige Argumente hergaben. Dennoch ist an einigen Stellen lebendig und ernsthaft unter den SuS diskutiert worden.

Jana, Malve und Daniel haben eigentlich in den Stunden zuvor betont, dass viele Dinge, die auf der Welt geschehen, in ihren Augen nicht immer mit Gott in Verbindung gebracht werden sollten, da sie selbst damit nicht viel anfangen könnten und nicht an Gott glauben. Malve war in ihren Aussagen im Gegensatz zu Jana und Daniel noch nicht so deutlich und wies darauf hin, dass sie sich hin und wieder frage, wie alles entstanden ist und dabei immer wieder die Frage nach der Existenz Gottes aufwerfe (*Vgl. Reflexion der ersten Stunde/Darstellung der persönlichen Gottesbeziehung*). Jana hat allerdings sehr häufig betont, dass sie nicht an Gott glaube. Umso überraschter war ich, wie lebhaft und energisch Jana die Sicht der Theologen verteidigte und wie gut sie sich in diese Rolle eingefunden hat. Jana hat in

der Diskussion die meisten Impulse gegeben und die Diskussion oft vorangetrieben.

Auch **Daniel** brachte sich im Laufe der Diskussion mehr ein und verteidigte die theologische Sicht, indem er von Gott als Schöpfer sprach (38) und darauf hinwies, dass uns Gott warnen will (57), wir aber Gott nicht für alles verantwortlich machen können, sondern für unser Verhalten selbst Verantwortung tragen (63/Willensfreiheit). Ich hatte das Gefühl, dass Daniel an dieser Stelle von sich ausging und seine Sicht der Dinge erklärte, allerdings nur in Bezug auf die Willensfreiheit, denn Gott als Schöpfer hatte Daniel bereits während der Forschungswerkstatt abgelehnt. Daniel stellte sich auch gegen die Argumente der Wissenschaftler (41), wenn diese von Beweisen sprachen. Dies überraschte mich, da er während der Forschungswerkstatt davon sprach, dass die Welt in seinen Augen ohne Gott auskomme, da es für alles wissenschaftliche und logische Erklärungen gäbe.

Jana zählt in der Klasse – ebenso wie Marius, Malve und Kathleen – nach Angaben der Klassenlehrerin zu den LeistungsträgerInnen. In ihren Aussagen ist Jana immer sehr klar – dies bestätigte sich auch während der Diskussion. Dies überraschte mich jedoch, weil sie bei der Diskussion die Sicht der Theologen verteidigte, obwohl sie eigentlich nicht an Gott glaubt. Jana hat sich sehr gut in ihre Rolle eingefunden und hat auf andere Argumente oft schlagfertig reagiert (18). Während der Diskussion erlebte ich eine *andere* Jana als in den Stunden zuvor. Ich war erleichtert, dass Jana zu den Experten gewählt wurde, da ich wusste, dass sie die Diskussion voranbringen konnte. Es fiel mir allerdings schwer zu glauben, dass Jana all das, was sie während der Diskussion sagte, gar nicht so empfindet und es nur aufgrund ihrer Rolle so schilderte. Möglicherweise sprach sie hin und wieder auch von sich selbst. Auch als über die Schöpfung und den Urknall diskutiert wurde und von Beweisbarkeit gesprochen wurde, blieb Jana in ihrer Rolle. Doch ist dies in dieser Konsequenz möglich, wenn man eigentlich überhaupt nicht Gott glaubt? In Bezug auf die Frage nach dem Leid und der Ursache von Naturkatastrophen sprach Jana davon, dass wir Gottes Willen

nicht durchschauen können (10). Sie interpretierte in der Diskussion die Naturkatastrophe aber auch als eine Warnung Gottes (5), die uns daran erinnern solle, dass wir anders mit unserer Umwelt umgehen müssen. Jana sorgte dafür, dass die Diskussion facettenreich wurde und mehrere Interpretationsansätze thematisiert wurden. So nannte sie auch die Möglichkeit, dass Naturkatastrophen die Folge menschlichen Fehlverhaltens sein könnten und wir Menschen die Verantwortung für unser Verhalten tragen, weil wir frei und selbständig seien (5 + 29).

Malve hielt sich dagegen anfangs noch zurück und brachte sich erst später in die Diskussion ein. Auch ihre Beiträge waren reflektiert und brachten die Diskussion voran. Zu Beginn der Unterrichtseinheit ließ Malve in ihren Beiträgen erkennen, dass sie Leid differenziert: Es gibt Leid, für das die Menschen verantwortlich sind (Krieg, Terror) und es gibt Leid, auf das der Mensch keinen Einfluss hat (Naturkatastrophen, Tod, Krankheiten).[25] Malve interpretierte die Naturkatastrophe als Warnung, sprach in diesem Zusammenhang aber auch von einer möglichen Strafe Gottes (28). Diesen Gedankengang führte sie weiter, indem sie die *Lehre von der Erbsünde* thematisierte (32). Ihre Theorie wurde von den anderen SuS jedoch nicht weitergeführt und auch von mir nicht weiter thematisiert, obwohl diese These sehr gewagt ist und sicherlich eine Menge Diskussionsstoff geboten hätte. Hier hätten die anderen SuS gut mit einbezogen werden können, indem man sie zu der Theorie der Erbsünde gefragt hätte. In den vorigen Stunden rechtfertigten einige SuS das Leid als Strafe. Es wäre interessant gewesen zu erfahren, wie die anderen SuS über die Erbsünde denken. Mit der Interpretation des Leids als Strafe schließt sie sich einigen Schülern aus der Kleingruppe (Forschungswerkstatt) an und aus diesem Grund ist ihr Beitrag für mich besonders interessant, da man die Interpretation des Leids als Strafe für unser Fehlverhalten bei Jugendlichen scheinbar öfters antrifft. Malve thematisiert in ihrem Beitrag (32) das Leid als Strafe und die damit verbun-

[25] siehe S. 151.

denen *Lehre der Erbsünde*, aber sie erinnert auch an den Schöpfungsauftrag, nämlich, dass wir achtsam mit unserer Umwelt umgehen sollen.

Kathleen hat sich ebenfalls sehr aktiv an der Diskussion beteiligt und die Position der Wissenschaftler eingenommen. Sie selbst beschreibt sich als Atheistin und fühlte sich in ihrer Rolle wohl. Sie erklärte, dass es in ihren Augen falsch sei, die Naturkatastrophen als eine Warnung oder ein Zeichen Gottes zu deuten, da die Opfer darunter leiden müssen (19). Außerdem wies sie darauf hin, dass eine Strafe eine unvorstellbare Dimension haben müsste, wenn der Tsunami *nur* eine Warnung sei (30). Aber auch Kathleen war an einigen Stellen unsicher, was man an ihren Beiträgen erkennen konnte (31, 34, 56). Kathleens Beiträge führten zu einer kurzen Diskussion über die Existenz Gottes, die Schöpfungstheologie und die Urknalltheorie (36, 39, 43). Sie musste jedoch zugeben, dass auch die Wissenschaft ihre Grenzen hat und sich letzten Endes nicht alles beweisen lässt, was wiederum eine Chance für den Glauben darstellt (51 + 54). Unterstützt wurde Kathleen von Sara und Tanja. Während sich **Sara** hin und wieder mit guten Beiträgen in die Diskussion einbrachte, hatten **Tanjas** Beiträge keinen thematischen Inhalt, was möglicherweise auf ihre Unsicherheit zurückzuführen ist. Tanja zählt nach Angaben der Klassenlehrerin zu den leistungsschwächeren SuS und hatte möglicherweise mit dem Text Probleme. Zur Diskussion über die Existenzfrage hatte Sara eine rationale und pragmatische Erklärung: Sie könne nicht an Gott glauben, da sie ihn noch nie gesehen hat (53). Hier vertrat sie sehr gut ihre Position als Wissenschaftlerin, die in der Regel auch nur darauf vertrauen können, was sie sehen und beweisen können. In den vorigen Unterrichtsstunden erklärte Sara, dass sie die Gottesidee zwar nicht gänzlich ablehne, aber dass sie sehr unsicher über die Existenz Gottes sei, da in ihren Augen in der Welt zu viel falsch laufe. Auf den Interpretationsansatz, Leid könne eine Warnung sein, entgegnete Sara, dass die Menschen daraus jedoch nicht lernen würden, da sie ihr Verhalten nicht ändern würden (60).

Leider haben sich zu wenige SuS aus dem *Publikum* an der Diskussion beteiligt. Hier hatte ich bei der Planung mehr Beteiligung erwartet, da die Klasse in den anderen Stunden sehr aktiv war.

Marius ergriff als erster die Initiative, um sich an der Diskussion zu beteiligen. Er wies darauf hin, dass in der Regel nur sehr arme Menschen von Katastrophen solchen Ausmaßes betroffen seien und er stelle sich die Frage, warum dies so sei (15 + 17). Jana reagierte sehr schnell auf Marius' Beitrag und ihre Erklärung ähnelte Interpretationsansätzen, die auch in der Öffentlichkeit nach Naturkatastrophen diskutiert wurden. Jana erklärte Marius, dass die Solidarität so unter den Menschen am größten sei und wir auf die Missstände aufmerksam gemacht und die Länder nicht vergessen würden (18). Doch auch Kathleens Einwand war überzeugend, nämlich, dass die Toten von der Solidarität nicht mehr profitieren können und dies somit ein zu großes Opfer sei (19). Zu einem späteren Zeitpunkt brachte Marius seinen Einwand noch einmal ins Gespräch (67) und fragte sich, warum nicht die großen Industrienationen von Naturkatastrophen getroffen werden und gab sich mit Janas Deutung (70) nicht zufrieden (71). Nach Marius' Ansicht leiden die Falschen – aus diesem Grund sei Leid oft ungerecht.[26] **Max** brachte sich in die Diskussion ein, indem er die Interpretation der Theologen kritisierte und darauf hinwies, dass sie Gottes Willen nicht durchschauen können (75). Darauf reagierte Malve, indem sie anmerkte, dass nicht alles in Gottes Willen begründet sein müsse, sondern dass es auch die Möglichkeit gäbe, dass sich Gott in das Geschehen in der Welt nicht einmischt (77/Determinismus).

Abdullah zeigte durch seinen Beitrag (25), dass er durchaus an der Diskussion interessiert war – vor allem wurde ja auch seine Deutung des Leids (*Leid als Folge von unserem Fehlverhalten und somit eine Strafe Gottes*) diskutiert – allerdings beteiligte er sich nicht thematisch an der Diskussion.

[26] siehe S. 83.

Durch die Analyse der Unterrichtssequenz wurde deutlich, dass die SuS die Gründe des Leids oft bei den Menschen suchen und das Leid als Folge menschlichen Fehlverhaltens interpretieren. Diese Interpretation hat mich überrascht. Für die SuS ist das Leid oft eine Folge unseres Verhaltens, für das wir allein Verantwortung tragen – diese Interpretation verweist auf die Willensfreiheit und auch auf den Determinismus. Diese Erkenntnis erinnerte mich an meine Ausgangsfrage, die ich mir nach der Forschungswerkstatt gestellt habe: Interpretieren Jugendliche das Leid in der Welt als eine Strafe Gottes? Eine eindeutige Antwort auf meine Frage habe ich so zwar nicht erhalten, aber die Deutung, dass Leid eine Folge unseres Verhaltens sei, kann als Tendenz in diese Richtung interpretiert werden.

Durch das Transkribieren ist mir aufgefallen, dass die Beiträge der SuS aus dem *Publikum* die Position der Wissenschaftler unterstützen – dies gilt auch für meine Beiträge, worauf ich aber unter Punkt 7.2.3 (*Mein Agieren als Lehrkraft*) näher eingehen werde. Im Nachhinein dachte ich, dass Daniel, Malve und Jana möglicherweise das Gefühl hatten, sich und ihre Position ständig rechtfertigen zu müssen und keine weitere Unterstützung hatten. Aus diesem Grund sprach ich sie vor Beginn der nächsten Unterrichtsstunde noch einmal darauf an und wollte wissen, wie sie sich in dieser Situation gefühlt haben. Sie bestätigten meinen Eindruck, erklärten aber auch, dass dies für sie kein Problem gewesen sei.

6.2.3 Mein Agieren als Lehrkraft

Aufgrund der gewählten Methode habe ich mich in dieser Unterrichtsstunde sehr zurückgehalten und nur wenige Male versucht, Impulse zu geben. Aus diesem Grund hätte ich die Vorbereitungsstunde der Diskussion besser vor-

bereiten und geeignetere Texte auswählen müssen. Zwar habe ich versucht, durch Impulse in die Diskussion einzugreifen (27 + 61), allerdings habe ich den SuS keine weiterführenden Deutungsmöglichkeiten angeboten. Darüber hinaus wandte ich mich in meinen Aussagen an die *Theologen* und kritisierte ihre Sichtweise. An dieser Stelle hätte ich auch die *Theologen* unterstützen können, da sie ohnehin das Gefühl hatten, dass sie sich den anderen gegenüber rechtfertigen müssen. Allerdings habe ich mit meinem ersten Beitrag (27) gezeigt, dass ich die Meinung der *Wissenschaftler* teile. Vielmehr wollte ich jedoch mit diesem Beitrag provozieren und die SuS dazu anregen, über ihre Deutungen nachzudenken und diese zu vertiefen. Jana und Malve haben auch auf meinen Beitrag reagiert (28 + 29), allerdings bin ich darauf nicht mehr eingegangen. An dieser Stelle hätte es sich angeboten, Malves Beitrag (32) aufzugreifen, da sie das Leid als Strafe interpretierte und darauf hinwies, dass das Leid die Folge der Erbsünde sein könnte.

Da ich in der Kleingruppe während der Forschungswerkstatt die Beobachtung gemacht habe, dass einige Schüler das Leid als Folge unserer Fehlverhaltens erklären, habe ich mir zu Beginn dieser Unterrichtseinheit die Frage gestellt, ob Jugendliche generell das Leid als eine Strafe Gottes interpretieren. Malves Beitrag (32) bot sich an, diese Interpretationsweise zu vertiefen und die anderen SuS einzubeziehen, um zu erfahren, wie sie über diese Interpretation des Leids denken. Mich hatte diese Interpretation zunächst während der Forschungswerkstatt überrascht, da ich eigentlich daran glaube, dass jeder Mensch eine neue Chance bekommt und nicht für das Verhalten anderer bestraft werden sollte. Die Diskussion bot an dieser Stelle (32) die Chance, die SuS zu diesem Thema zu fragen und ihnen die Möglichkeit zu geben, sich zu dieser Theorie zu äußern.

Leider habe ich diese Weggabelungen nicht wahrgenommen und Malves Deutung wurde nicht aufgegriffen, um sie zu vertiefen. Möglicherweise habe ich einige Weggabelungen nicht wahrgenommen, weil ich während der Diskussion sehr unsicher und angespannt war und befürchtete, dass sie aufgrund der schlechten Vorbereitungsphase völlig chaotisch verlaufen würde.

Auch die Diskussion über die Schöpfung und die Urknalltheorie hätte vertieft werden müssen und blieb am Ende oberflächlich. Auch an dieser Stelle hätten die Mitschüler einbezogen werden können.

In meinem zweiten Beitrag (61) wollte ich an Saras Aussage (60) anknüpfen und die Frage aufwerfen, ob die Menschen aus Naturkatastrophen lernen und diese demnach wirklich einen Sinn haben. Allerdings habe ich mich auch in diesem Beitrag an die *Theologen* gewandt und die *Wissenschaftler* in ihrer Sichtweise unterstützt. Da auch die anderen Schüler (Marius, Max und Paul) sich in ihren Beiträgen kritisch an die *Theologen* wandten, kann ich nahvollziehen, dass diese das Gefühl hatten, ihre Position ständig verteidigen zu müssen. Allerdings hätte ich damit rechnen müssen, dass sich die SuS kritisch gegenüber der Sicht der Theologen äußern, da die meisten SuS bei der Einteilung der Gruppen die wissenschaftliche Position einnehmen wollten.

Bei der Textauswahl habe ich die Binnendifferenzierung nicht beachtet, obwohl sich gerade die Vorbereitung einer Diskussion für binnendifferenzierten Unterricht anbietet. Leistungsschwächere SuS können beispielsweise Erfahrungsberichte bearbeiten, während sich leistungsstärkere SuS mit philosophischen oder wissenschaftlichen Texten beschäftigen – so wird kein Schüler unter- oder überfordert. Zur Binnendifferenzierung und zur Textauswahl werde ich in Punkt 7.2.5 (*Konsequenzen*) näher eingehen.

Im Nachhinein musste ich feststellen, dass ich die Ergebnisse der Diskussion und einige Schülerbeiträge in einer anderen Stunde noch einmal hätte aufgegriffen müssen. Stattdessen bin ich mit einem weiteren Theodizeeargument fortgefahren, wodurch die Diskussion im Raum stehen blieb und ihre Ergebnisse nicht gesichert wurden.

Auch in dieser Unterrichtsstunde hatte ich Schwierigkeiten bei der Umsetzung des *didaktischen Dreiecks*. Ich habe versucht, während der Diskussion Impulse zu geben, allerdings führten diese nicht dazu, dass die SuS zum theologischen Denken angeregt und ihre Deutungen somit auch nicht vertieft wurden.

In anderen Unterrichtsstunden – im Rahmen der Schulpraktischen Studien – wurde ich für meine hohe Aufmerksamkeit während des Unterrichts gelobt. Allerdings fällt es mir schwer, die Schülereiträge aufzugreifen, zu strukturieren, ins Gespräch einzubringen und den SuS weiterführende Deutungsperspektiven zu eröffnen. Allerdings denke ich, dass meine Fähigkeit, während des Unterrichts sehr aufmerksam zu sein und die Deutungen der SuS wahrnehmen zu können für mich eine gute Chance darbietet, um die Unterrichtsstunde anschließend analysieren und reflektieren zu können. So kann ich neue Erkenntnisse erlangen und den Unterricht verbessern. Durch die gewonnenen Erkenntnisse und mehr Erfahrung wird es mir dann hoffentlich auch gelingen, die Deutungen der SuS ins Gespräch einzubringen und ihnen weiterführende Deutungsmöglichkeiten anbieten zu können.

6.2.4 Bewertung der transkribierten Unterrichtssequenz

Diese Unterrichtsstunde analysiere ich, da sie für mich eine wichtige Stunde war und mir zeigte, wie wichtig eine gute Textauswahl ist und weil ich reflektieren wollte, wie mein Eingreifen in die Diskussion gewirkt hat.

Im Gegensatz zur ersten analysierten Unterrichtsstunde hatte ich bereits während der Vorbereitungsphase der Diskussion kein gutes Gefühl. Aus diesem Grund war ich beim Transkribieren dieser Stunde überrascht, dass

die SuS an einigen Stellen gut miteinander diskutiert haben und die Diskussion viel Potenzial hatte. Dies hatte ich nach der Vorbereitungsphase und der anfänglichen Albernheit der SuS während der Diskussion nicht erwartet.

Das Ergebnis der Diskussion habe ich allerdings nicht meiner Vorbereitung, sondern der Fähigkeit der SuS, miteinander über theologische Fragen zu diskutieren und sich in Beiträgen aufeinander beziehen zu können, zu verdanken. Trotz der ungeeigneten Textauswahl waren die SuS in der Lage, an einigen Stellen ernsthaft über theologische Fragen nachzudenken und zu diskutieren. Die Texte waren als Input ungeeignet und dennoch konnten die SuS über das Phänomen des Tsunamis wissenschaftlich und theologisch diskutieren – dies hätte möglicherweise in einer anderen Klasse nicht funktioniert.

Trotz der misslungenen Textauswahl und des geringen Inputs konnte in dieser Unterrichtsstunde durch die Diskussion das theologische Denken der SuS gefördert werden. Sie haben intensiv über den Sinn von Naturkatastrophen diskutiert und dabei auf theologische Deutungsmöglichkeiten verwiesen (Warnung, Zeichen, Strafe). Außerdem haben sie die Deutungsmöglichkeiten kritisch hinterfragt und auch die Ungerechtigkeit einer Katastrophe solchen Ausmaßes thematisiert. Allerdings haben sich nur wenige SuS an der Diskussion beteiligt.

Die SuS haben während der Diskussion unterschiedliche theologische Deutungen diskutiert, wobei sich Weggabelungen ergeben haben. Als Lehrkraft muss man sich dann die Frage stellen, welchen Weg man im Unterricht gehen möchte. In einer Diskussion ist es schwieriger, die Deutungen der SuS aufzugreifen und ins Gespräch einzubringen, da man als Lehrkraft während der Diskussion meist passiv ist. Allerdings hätten die Deutungen der SuS am Ende oder in der nächsten Stunde von mir aufgenommen werden müssen. Leider habe ich die Weggabelungen während der Diskussion nicht wahrgenommen, da ich die ganze Zeit über aufgrund der Textauswahl und

der Vorbereitungsphase sehr unsicher war. Darüber hinaus war ich erleichtert als die Diskussion vorüber war, sodass ich zunächst nicht erkannt habe, dass die SuS trotz anfänglicher Albernheit und Unsicherheit gut miteinander diskutiert und ihre Deutungen überzeugend vertreten haben. Die Deutungen der SuS waren facettenreich und wurden von ihnen gut begründet. Allerdings blieben sie oberflächlich, da sie von mir nicht vertieft wurden. In einer anderen Stunde hätte ich die Deutungsperspektiven aufnehmen müssen und mit den SuS darüber ein weiteres Mal ins Gespräch kommen können – so hätten sich auch die anderen SuS zu den Deutungen äußern können (siehe Punkt 6.2.5 *Konsequenzen*).

6.2.5 Konsequenzen

Als Methode für diese Unterrichtsstunde habe ich die Diskussion gewählt. Dies bedeutete, dass ich während der Diskussion keinen großen Einfluss auf den Gesprächsverlauf haben würde. Umso gründlicher hätte diese Stunde von mir geplant werden müssen.

Bereits während der Vorbereitungsphase der Diskussionsrunde fiel mir auf, dass die SuS mit der Bearbeitung der Texte Schwierigkeiten hatten. Zu diesem Zeitpunkt hätte ich noch reagieren können und andere Materialien bereitstellen müssen.

Im Nachhinein musste ich feststellen, dass die Gruppen zu groß waren. Für die Bearbeitung der Texte wäre es besser und effektiver gewesen, wenn die Gruppen maximal aus fünf SuS bestanden hätten. Dies hätte bedeutet, dass jeweils zwei Gruppen den gleichen Text bearbeiten. Am Ende der Bearbeitungsphase hätten sich die Gruppen dann über ihre Ergebnisse aus-

tauschen können. Durch die hohe Gruppenanzahl haben einige SuS nicht gearbeitet und sich auf ihre Gruppenmitglieder verlassen – auch dies hätte durch kleinere Gruppen verbessert werden können.

Nach der Diskussionsrunde habe ich überlegt, warum die Vorbereitungsphase und die Diskussion anfangs *chaotisch* verliefen. Im Nachhinein wurde mir klar, dass die Texte in ihrer ursprünglichen Form für eine Diskussionsvorbereitung so nicht geeignet waren, da sie nur wenige Argumente hergaben. Möglicherweise hatten auch einige SuS Verständnisprobleme. Dies würde erklären, warum fast ausschließlich leistungsstarke SuS die Expertenrolle übernommen oder sich später an der Diskussion beteiligt haben. Bei der Auswahl der Texte habe ich die unterschiedlichen Leistungsniveaus innerhalb der Klasse nicht berücksichtigt. Allerdings bietet sich gerade eine Diskussion für einen binnendifferenzierten Unterricht an. Während sich die leistungsstärkeren SuS mit Texten über die Entstehung eines Tsunamis oder der Reaktion der Theologen auf dieses Phänomen beschäftigen, hätten sich die leistungsschwächeren SuS mit Erfahrungsberichten auseinandersetzen können. Die leistungsschwächeren SuS hätten dann im Plenum berichten können, wie Betroffene mit dieser Situation umgehen – dies hätte auch in der Ich-Perspektive geschehen können. Die SuS hätten als *Augenzeugen* den Tsunami beschreiben und berichten können, wie sie den Tsunami erlebten. So hätte ich als Lehrkraft mehr SuS ansprechen und einbeziehen können und das Phänomen des Tsunamis wäre aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet worden. An dieser Stelle hätte es sich auch angeboten, eine Talkshow zu inszenieren.

Das Angebot für die anderen SuS, sich an der Diskussion zu beteiligen, indem sie auf einem leeren Stuhl vorne Platz nehmen, wurde leider nicht meinen Erwartungen entsprechend genutzt. Möglicherweise hätten die Schilderungen unterschiedlicher Erfahrungsberichte dazu geführt, dass sich mehr SuS einbringen.

Problemtisch an der Diskussionsrunde war, dass sich die Beiträge der anderen Diskussionsteilnehmer – inklusive meiner Person – nur an die *Theologen* richteten, was dazu führte, dass diese das Gefühl hatten, sich rechtfertigen zu müssen. Die SuS, die die Sicht der Theologen vertreten haben, hätten mehr unterstützt werden müssen. Darüber hinaus könnten die Auswahl der Texte und die Form der Diskussionsrunde den Anschein haben, dass sich Theologen gegen Erkenntnisse der Wissenschaft stellen, sie generell ablehnen oder gar leugnen. Es besteht jedoch auch die Möglichkeit, dass Theologen die wissenschaftlichen Fakten annehmen und dennoch nach dem Sinn und dem Motiv solcher Katastrophen suchen, da dies auch die Wissenschaft nicht erklären kann. Vielmehr sollte betont werden, dass auch die Wissenschaft begrenzt ist, sich an dieser Stelle eine Chance für den Glaube an Gott ergibt und die Hoffnung wächst, dass sich letzten Endes alles zum Guten wenden wird.

Die Ergebnisse der Diskussion hätten in der folgenden Unterrichtsstunde noch einmal aufgenommen und vertieft werden müssen. Ich hätte die Deutungen der SuS beispielsweise auf Karteikarten schreiben können, sodass die Deutungen im Plenum besprochen werden konnten. Die Interpretation des Leids als Warnung oder Strafe war sehr interessant und hätte vertieft werden müssen – vor allem der Aspekt der Erbsünde. An dieser Stelle hätte ich die SuS auch nach der Allmacht Gottes fragen können, die überraschenderweise im Zusammenhang mit der Naturkatastrophe nicht thematisiert wurde. Leider habe ich die Diskussion in der nächsten Unterrichtsstunde nicht mehr aufgegriffen, wodurch die theologischen Deutungen der SuS im Raum stehen blieben.

Die Herausforderung im theologischen Gespräch sind nicht nur die Wahrnehmung der Schülerbeiträge und die weiterführenden Deutungsmöglichkeiten, sondern auch das Setzen von Impulsen, damit die Schüler eigenständig theologisch denken und die Impulse mit ihrem Wissen vernetzen können. Durch das Wahrnehmen der Schülerbeiträge, die Stimulation zum Gespräch durch Impulse und weiterführende Deutungsmöglichkeiten, die

die Lehrperson durch ihr eigenes Wissen anbieten kann, kann das eigenständige Denken der Schüler gefördert werden (Vgl. Freudenberger-Lötz, 2007, 223f). Dies sollte der Lehrkraft während der Planung und des Unterrichtsgesprächs bewusst sein.

6.3 Fazit

Zu Beginn der Unterrichtsreihe habe ich mir die Frage gestellt, wie Jugendliche über die Leidfrage denken. Dabei hat mich vor allem interessiert, ob Jugendliche das Leid als eine Strafe Gottes interpretieren. Während der Unterrichtseinheit haben die SuS immer wieder betont, dass das Leid eine Folge unseres Fehlverhaltens sei. Allerdings müsse das Leid dabei nicht immer mit Gott in Verbindung stehen, sondern der Mensch trage für sein Handeln die Verantwortung und müsse mit den Konsequenzen leben. An dieser Stelle wurde das Argument der Willensfreiheit deutlich. Leid ist demnach nicht unmittelbar eine Strafe Gottes, sondern die Folge unseres Verhaltens. Auffällig war, dass die SuS nicht Gott angesichts des Leids angeklagt haben, sondern die Menschen dafür verantwortlich machen. Sie fragen sich aber auch, warum Gott dies zulässt. Ihrer Ansicht nach handeln die Menschen verantwortungslos, egoistisch und rücksichtslos – dies könne nicht ohne Folgen bleiben.

Während der gesamten Unterrichtseinheit konnte ich den auffällig hohen Gerechtigkeitssinn der SuS beobachten – vor allem während der Diskussionsrunde (*siehe 7.2.2*). Die SuS stellten fest, dass meist sehr arme Menschen von Naturkatastrophen betroffen sind. Ihrer Ansicht nach hätten es eigentlich die Industrienationen verdient. Diese Aussage überraschte mich sehr, da sich die SuS damit ja auch selbst meinen. An dieser Stelle hatte ich das Gefühl, dass die SuS diese Aussage nicht ausreichend reflektiert haben. Allerdings verstehe ich ihre Kritik: Sie sehen die Industriestaaten als Verursacher bestimmter Formen von Leid und kritisieren, dass wir dafür nicht bezahlen müssen. Malve sah beispielsweise das Leid in der aktuellen Ellenbogengesellschaft und dem herrschenden Egoismus begründet. Sie

hat das Gefühl, dass jeder zunächst nach sich schaut und sich vorrangig für seinen eigenen Profit interessiert.[27]

Des Öfteren wurde von den SuS erklärt, dass wir Menschen erst durch das Leid die positiven Dinge im Leben wahrnehmen und schätzen können. Wenn alles positiv verlaufen würde, würden wir die schönen Momente nicht wahrnehmen. Daniel erklärte beispielsweise, dass das Leben erst durch das Leid interessant würde und wir es hinnehmen müssen, weil es zum Leben gehöre.[28] An dieser Stelle möchte ich Jana zitieren, die nach dem Schreibgespräch ihre Sicht der Dinge folgendermaßen erklärte:

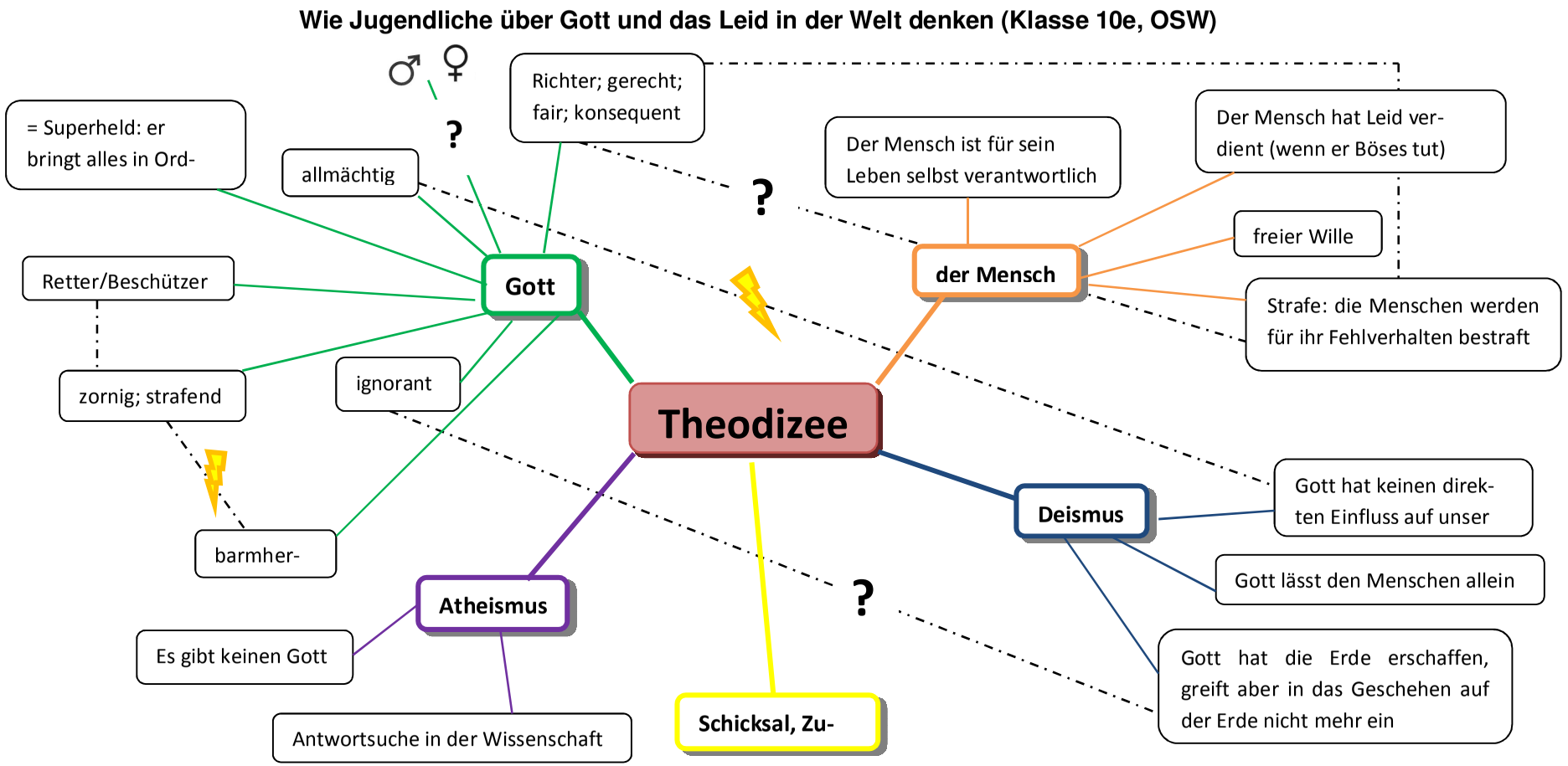
> Ich glaub nicht, dass Leid etwas mit Gott zu tun hat, sondern mit der Person selber. Manchmal ist es ja so, dass es einem gut geht und dann kommt irgendetwas, wo man leidet und dann überwindet man das und kriegt voll viel Selbstbewusstsein und dann geht's einem viel besser als vorher. Vielleicht ist Leid gut, damit wir das Gute schätzen. Dass muss ja nichts mit Gott zu tun haben. Es gibt ja auch den Spruch ‚geteiltes Leid ist halbes Leid'; vielleicht ist das dann für die Menschen, die an Gott glauben ein Trost. Wenn man nicht an ihn glaubt oder es ihn nicht gäbe, wäre es vielleicht noch schlimmer und dann ist das ein Trost und man kann das [Leid] besser überstehen.

Hier wurde mir deutlich, dass es nicht das Wesentliche ist, zu ergründen, warum es Leid gibt, sondern wie wir damit umgehen können. Aufgrund meiner Erfahrungen mit der Klasse 10e denke ich, dass im Unterricht vor allem der Umgang mit Leid thematisiert werden sollte, da man die Frage „Warum" nicht beantworten kann und man die Antwort dem christlichen Glauben entsprechend erst nach dem Tod findet. Im Hier und Jetzt sollte sich der Mensch nicht mit der quälenden Frage beschäftigen, sondern in der Liebe Trost finden und darauf hoffen, dass sich alles zum Guten wenden wird. In diesem Moment sind die Mitmenschen gefordert, die den Leidenden auffangen und ihm deutlich machen, dass das Leben weitergeht. Der Glaube an Gott kann dabei helfen, das Leid zu überwinden und neue Hoffnung zu schöpfen.

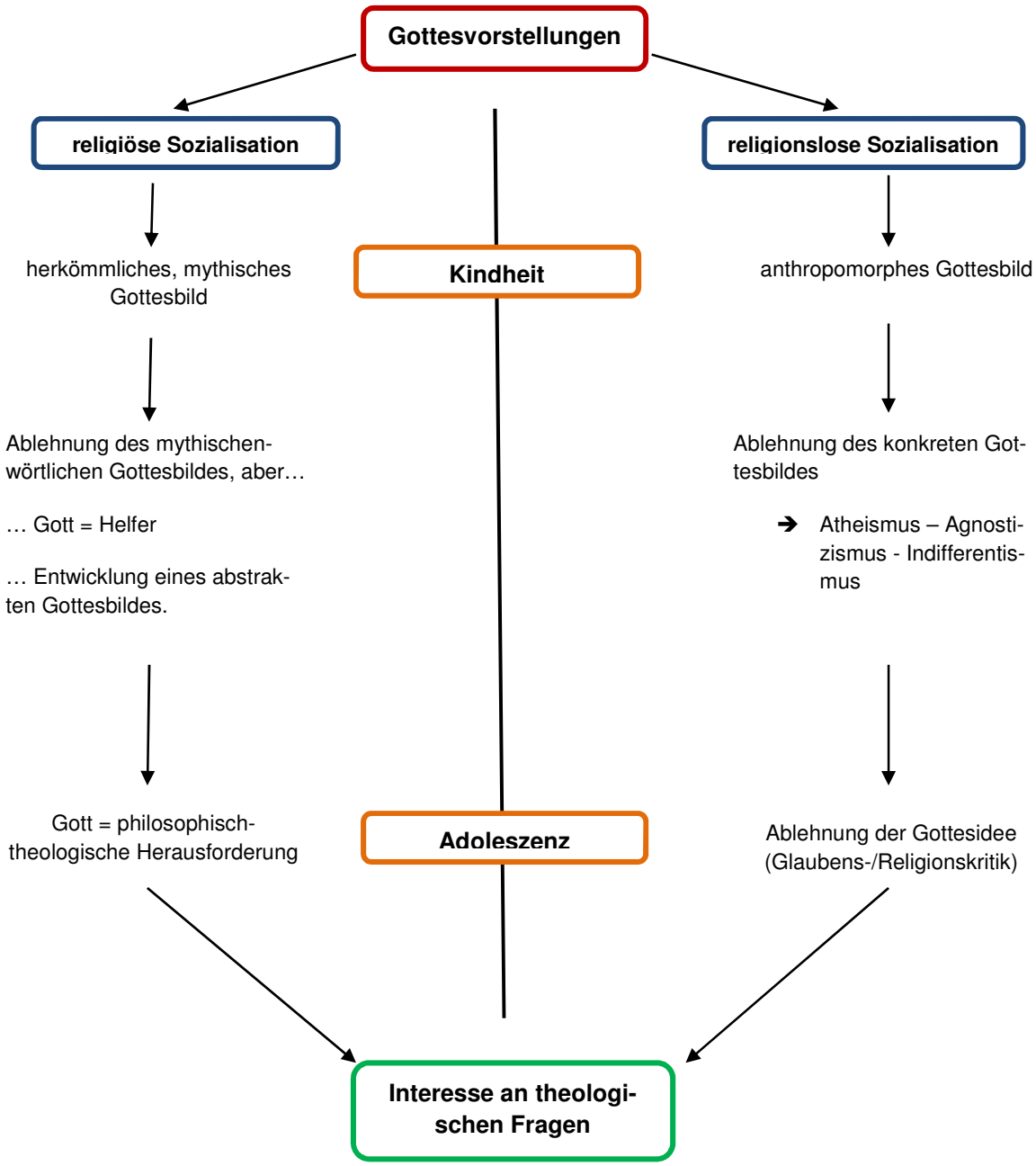
[27] siehe Seite 151.
[28] siehe Seite 152.

Insgesamt bin ich mit der Unterrichtsreihe sehr zufrieden. Ich wurde von den SuS sehr offen empfangen und konnte eine angenehme Unterrichtssituation schaffen. Das Schreibgespräch wurde von fast alles SuS als Methode positiv hervorgehoben und kann somit weiterempfohlen werden. Über das Feedback der SuS, dass sie mir schriftlich gegeben haben, habe ich mich sehr gefreut. Vor allem die Ehrlichkeit und Offenheit einiger SuS hat mich gefreut. So erklärte mir eine Schülerin, dass sie die Unterrichtseinheit interessierte und sie die Atmosphäre während dieser Unterrichtseinheit als sehr angenehm empfand. Sie riet mir aber auch, dass ich noch etwas mutiger im Umgang mit den SuS sein könnte und mich hin und wieder noch mehr durchsetzen könnte. Besonders gefreut habe ich mich darüber, dass einige SuS nicht ausschließlich lobten, sondern dass sie mir persönlich auch mitteilten, wie sie mich als Lehrperson empfunden haben und was ich aus ihrer Sicht noch verbessern könnte. Diese Art der konstruktiven Kritik empfinde ich als sehr lehrreich für mich und meine berufliche Zukunft. Es war sehr spannend, zu erfahren, wie die SuS mich als Lehrperson wahrgenommen haben. Dabei habe ich mich nicht nur über die positiven Rückmeldungen, sondern vor allem über die Ratschläge der SuS gefreut.

7. Schaubild – Theodizee

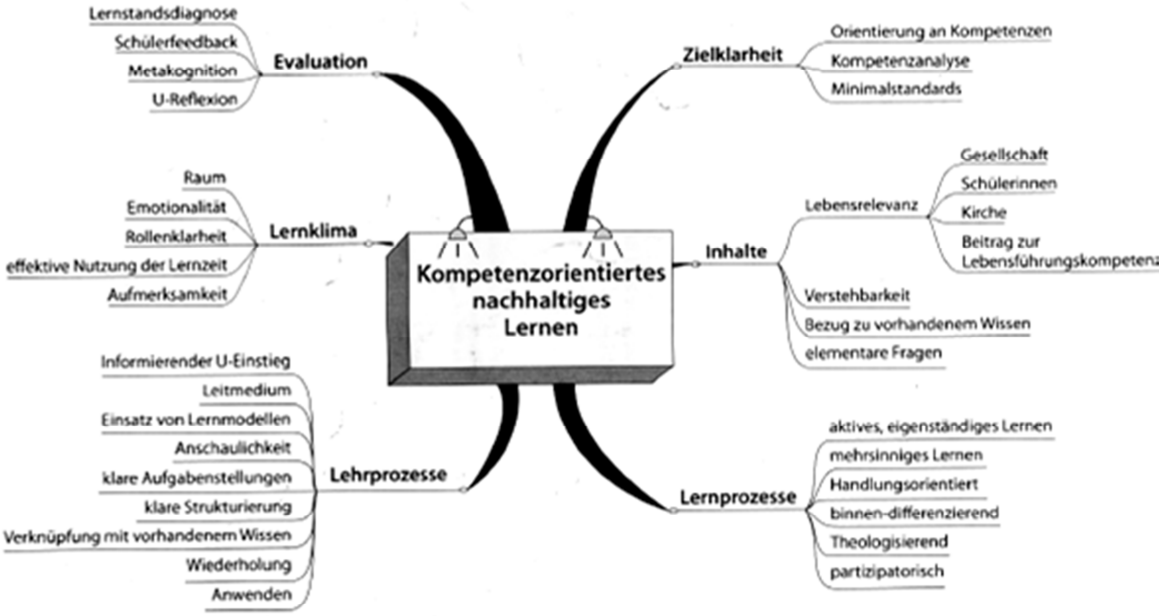


8. Schaubild – Gottesvorstellungen



angelehnt an das Schaubild aus dem Seminar „Forschungswerkstatt 2009/2010“

9. Kompetenzorientiertes Lernen



10. Unterricht

10.1 Verlaufspläne

Der Religionsunterricht fand dienstags und donnerstags in der dritten Stunde statt (Einzelstunde, 10:45 – 11:30)

07.09.2010: Meine persönliche Gottesbeziehung

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde lernen und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen	Klasse/Plenum		Fragebox	
15 Min	Erarbeitungsphase	Persönliche Gottesbeziehung	Einzelarbeit Lehrer = passiv	Die SuS stellen mit Wollfäden ihre persönliche Gottesbeziehung dar. Ein Wollfaden symbolisiert sie, der andere symbolisiert Gott (alternativ: Schüler, die nicht an Gott glauben, können einen Wollfaden auch anders benennen)	Wollfäden, Papier, Schere, Kleber	Die SuS sollen ihre persönliche Gottesbeziehung noch einmal zu Beginn der Unterrichtseinheit reflektieren. Das Theodizeeproblem kann eine große Einbruchstelle im Glauben sein. Aus diesem Grund ist es auch für die Lehrperson wichtig zu wissen, welche Gottesbeziehung die Schüler haben
15 Min		Einzelne Bilder, die die Gottesbeziehung darstellen, werden besprochen	Stuhlkreis Unterrichtsgespräch	Im Kreis können die SuS die Bilder ihrer Mitschüler betrachten und ggf. Fragen zu den Bilder stellen	Bilder	Die SuS haben die Möglichkeit, ihre Gottesbeziehung zu erklären
5 Min	Sicherungsphase	Ergebnis der Stunde: unterschiedliche Gottesbeziehungen	Stuhlkreis		Bilder	Die SuS erkennen, dass jeder eine andere Gottesbeziehung hat und unterschiedliche Erfahrungen mit Gott in seinem Leben macht/gemacht hat

09.09.2010: So viel Leid?

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde lernen und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen	Klasse/Plenum		Fragebox	
15 Min	Erarbeitungsphase	Das Leid in der Welt wird bildlich dargestellt	Gruppenarbeit Lehrer = passiv Schüler = aktiv	Die SuS werden in drei Gruppen aufgeteilt und schauen sich je eine Collage an	Collage	Die SuS sollen erkennen, dass es in der Welt viel Leid gibt, das in unterschiedlichen Formen auftritt (persönliches Leid, Krieg, Armut, Elend, Krankheit, Naturkatastrophen…)
15 Min	Erarbeitungsphase	Eigene Gedanken zum Leid in der Welt	Einzelarbeit	Die SuS setzen sich persönlich mit dem Thema „Leid in der Welt“ auseinander, indem sie ihre Gedanken dazu aufschreiben	AB: Gedanken zum Leid	Die SuS sollen ihre Gedanken zum Thema „Leid in der Welt“ aufschreiben und überlegen, welche Erklärung sie dafür haben.
10 Min	Sicherungsphase	Eigene Gedanken zum Leid in der Welt	Klasse/Plenum			Die Schüler haben die Möglichkeit zu erklären, wie sie über das Leid denken und wie sie es begründen

14.09.2010: Die Theodizee-Problematik

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde erfahren und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen	Klasse/Plenum		Fragebox	
15 Min	Erarbeitungsphase	Was bedeutet „Theodizee“?	Klasse Unterrichtsgespräch	Das AB wird im Klassenverband besprochen, Begriffe geklärt. **Frage an die SuS:** Wie passen Gottes Güte und die Allmacht mit dem Leid in der Welt zusammen?	AB: Das „Theodizeeproblem“ (Info)	Die SuS lernen den Fachbegriff „Theodizee“ kennen und erfahren, dass sich die Güte und Allmacht Gottes schwer mit dem Leid vereinbaren lässt. Sie erkennen, dass auch die Theologie dieses Problem kennt und nach Antworten sucht
20 Min	Erarbeitungsphase	Hiob: Thematisierung des Leids in der Bibel	Klasse/Plenum	Die Geschichte wird im Klassenverband gelesen und besprochen	AB: Hiob (Umgang mit Leid; Antwort Gottes)	Die Schülerinnen und Schüler erfahren am Beispiel Hiobs, wie das Leid in der Bibel dargestellt wird und überlegen, wie Hiob und Gott reagieren könnten
5 Min	Sicherungsphase	Leid in der Bibel	Klasse/Plenum			Die Schülerinnen und Schüler erfahren, wie das Leid in der Bibel dargestellt wird.

16.09.2010: Hiob

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde lernen und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen	Klasse/Plenum		Fragebox	
20 Min	Erarbeitungsphase	Hiobs Umgang mit dem Leid und mögliche Antworten Gottes	Schüler = aktiv Lehrer = Moderator	Das AB wird im Klassenverband besprochen und die Schüler stellen ihre Antwortmöglichkeiten vor	AB: Hiob: Umgang mit Leid; Gottes Antwort	Die Schüler sollen sich zunächst in die Situation Hiobs hineinversetzen und überlegen, wie sie handeln bzw. was sie Hiob raten. Anschließend sollen sie überlegen, welche Antwort Gott Hiob wohl auf dessen Klagen und Fragen nach dem *Warum* geben könnte
10 Min	Info	Antworten aus der Bibel	Lehrervortrag		Tafel	Die Schüler erfahren, wie die Bibel auf die Fragen antwortet (Ratschläge von Hiobs Freunden, Antwort Gottes)
10 Min	Sicherungsphase	Wie die Bibel mit dem Leid umgeht			Tafel	Die Schüler erkennen, dass die Bibel keine eindeutige Antwort auf die Frage nach dem *Warum* gibt. Allerdings nahmen die Menschen an, dass das Leid eine Prüfung Gottes ist, um den Glauben und die Treue zu testen. Viele (z.B. Hiobs Freunde) gingen auch davon aus, dass Menschen für ihr Fehlverhalten bestraft wurden. Hier bleibt die Frage, warum dann Hiob als Gottesfürchtiger leiden muss.

21.09.2010: Gibt es einen Gott?

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde lernen und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen	Klasse/Plenum		Fragebox	
20 Min	Erarbeitungsphase	Gibt es keinen Gott? Der Tsunami von 2004	Gruppenarbeit Lehrer = Berater	Die Schülerinnen und Schüler ordnen sich einer Gruppe zu. Gruppe I: Die Sicht der Theologen, Gruppe II: Wissenschaftliche Fakten. Innerhalb der Gruppen lesen die Schülerinnen und Schüler ihren Text und besprechen diesen in der Gruppe.	Text I: Die Sicht der Theologen Text II: Wissenschaftliche Fakten	
10 Min	Sicherungsphase		Gruppenarbeit	Jeder Schüler hält stichpunktartig die Argumente seiner Gruppe fest, damit in der nächsten Stunde daran angeknüpft werden kann. 1 SchülerIn aus jeder Gruppe wird dann gewählt, um die Diskussion später zu moderieren. Die beiden Schüler müssen sich Fragen an die Gruppen überlegen.		
Didaktische Reserve		Diskussionsvorbereitung	Gruppe	Die Gruppen überlegen, wie man in der folgenden Stunde eine Diskussion zum Thema machen kann (theologische Sicht vs. wissenschaftliche Fakten). Es werden aus jeder Gruppe 5 SchülerInnen gewählt, die die Argumente der Gruppe vertreten (Experten)		

23.09.2010: Gibt es einen Gott?

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde lernen und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen	Klasse/Plenum		Fragebox	
20 Min	Erarbeitungsphase	Gibt es keinen Gott? Diskussion: Argumente der Theologie und der Naturwissenschaft zur Naturkatastrophe in 2004	Gruppenarbeit Diskussion im Klassenverband	Aus jeder Gruppe werden 5 SchülerInnen gewählt, die die Argumente der Gruppe in der Diskussion vertreten (Experten). Die Experten sitzen sich gegenüber und diskutieren über ihre Argumente. Die anderen SchülerInnen haben die Möglichkeit, sich am Gespräch zu beteiligen, wenn sie sich auf einen freien Stuhl in der Mitte setzen. Die Moderatoren stellen den Experten Fragen, um die Diskussion zu leiten.	Text I: Die Sicht der Theologen Text II: Wissenschaftliche Fakten	
15 Min	Sicherungsphase	Argumente der Theologie und Naturwissenschaft	Klasse/Plenum	An der Tafel werden die Hauptargumente (und für die Schüler überzeugende Argumente) gesammelt. Frage: Welche Sichtweise überzeugt euch?	Tafel	
Didaktische Reserve		Gott hat rechtzeitig gewarnt	Klasse/Plenum	Die Schüler lesen den Text „Gott hat rechtzeitig gewarnt“	Text: Gott hat rechtzeitig gewarnt	

28.09.2010: Leid als Preis der Freiheit?

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde lernen und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen	Klasse/Plenum		Fragebox	
15 Min	Erarbeitungsphase	Der freie Wille 4 Thesen Epikurs	Klasse/Plenum Partnerarbeit	Das Arbeitsblatt über Epikur wird im Klassenverband gelesen. Die Schülerinnen und Schüler lernen Epikurs Thesen kennen und sollen dazu Stellung nehmen und aufschreiben, was diese bedeuten. Dies sollen sie in Partnerarbeit machen	AB: Epikur stellt die Theodizeefrage	Wenn…, dann ist Gott… → die Schülerinnen und Schüler sollen die Schlussfolgerungen der Thesen erkennen und aufschreiben
10 Min	Sicherungsphase	Konsequenzen von Epikurs Thesen	Klasse/Plenum	Einige Schlussfolgerungen der Schüler werden vorgestellt	Tafel	Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Epikur verschiedene Lösungswege einschlägt, aber keiner allein eine zufriedenstellende Antwort bietet
15 Min	Erarbeitungsphase + Sicherung	Epikurs Erklärungen	Klasse/Plenum	Im Klassenverband werden Epikurs Erklärungen gelesen und Fragen können geklärt werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen noch einmal über die Bedeutung der 1. These Epikurs nachdenken	AB: Epikurs Erklärungen Zitat über die Willensfreiheit wird ausgeteilt → Die Schülerinnen und Schüler können es auf das AB kleben	Es stellt sich heraus, dass die Thesen unzureichend sind und keine These eine zufriedenstellende Antwort aufzeigt. Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass die 1. These den Lösungsansatz der Willensfreiheit anspricht, woran in der folgenden Stunde weitergearbeitet werden soll.

30.09.2010: Leid als Preis der Freiheit?

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde lernen und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen + kurze Wiederholung der letzten Stunde	Klasse/Plenum		Fragebox	SuS, die gefehlt haben, erfahren, was in der letzten Stunde erarbeitet wurde und können so am Unterricht aktiv teilnehmen
15 Min	Erarbeitungsphase	Der freie Wille	Klasse/Plenum	Das Zitat wird noch einmal im Klassenverband gelesen. Die SuS sollen zu diesem Zitat zunächst schriftlich Stellung nehmen → stimmen sie zu oder lehnen sie diese Ansicht ab?	AB: Epikurs Erklärungen + Zitat	Warum leiden unschuldige Menschen? Können so Naturkatastrophen oder unheilbare Krankheiten erklärt werden?
15 Min	Erarbeitungsphase und Sicherungsphase	Der freie Wille	Klasse/Plenum	Die SuS lesen gemeinsam den Text und machen sich Stichpunkte zu der Frage „Wie denkst du darüber: Kann man mit der menschlichen Willensfreiheit das Leid in der Welt erklären?“ Frage an SuS: Kann mit der Willensfreiheit das Leid erklärt werden?	AB: Gott lässt dem Menschen Handlungsfreiheit	Die Schüler sollen dazu Stellung nehmen, wie sie das Argument der Willensfreiheit für sich persönlich bewerten. Ist dieses Argument für sie annehmbar?

05.10.2010: Vier Theodizee-Argumente

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde lernen und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen	Klasse/Plenum		Fragebox	
15 Min	Erarbeitungsphase	Vier Theodizee-Argumente; vier unterschiedliche Lösungsansätze	Klasse/Plenum	Schreibgespräch: In der Mitte des Plakats steht das Theodizee-Argument, zu dem die SuS Stellung nehmen sollen. Im Schreibgespräch kommunizieren die SuS schriftlich miteinander und sollen dabei aufeinander Bezug nehmen.	Vier Plakate mit einer Aussage in der Mitte	
10 Min	Sicherungsphase	Auswertung des Schreibgesprächs in der Gruppe	Gruppenarbeit	Die SuS werden in vier Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe beschäftigt sich mit einem Plakat und präsentiert dann der Klasse, was zu ihrem Plakat geschrieben wurde.	Vier Plakate mit einer Aussage in der Mitte	
15 Min	Sicherungsphase/ Auswertung	Auswertung des Schreibgesprächs im Klassenverband	Klasse/Plenum	Das Schreibgespräch wird im Klassenverband ausgewertet	Vier Plakate mit einer Aussage in der Mitte	Die SuS erhalten die Möglichkeit mitzuteilen, welchem Argument sie zustimmen können/welches Argument sie ablehnen. So erfährt auch die Lehrperson, wie die SuS über die verschiedenen Lösungsansätze der Theodizee-Problematik denken.
Didaktische Reserve			Klasse/Plenum		Vier Weltanschauungen	

07.10.2010: Gott greift nicht ins Weltgeschehen ein, aber er leidet mit uns

Zeit	Unterrichtsphase	Inhalt	Sozialform	Methode	Material	methodisch-didaktischer Kommentar
5 Min	Begrüßung, Einführungsphase	SuS erfahren, was sie in dieser Stunde lernen und sie können Fragen, die das Thema betreffen, in die Fragebox einwerfen	Klasse/Plenum		Fragebox	
20 Min	Erarbeitungsphase	Der mit-leidende Gott „Spuren im Sand“	Klasse/Plenum einzeln	Die Sus lesen (jeder für sich) den Text „Spuren im Sand“ und hören dazu leise Entspannungsmusik.	Text: „Spuren im Sand“, Entspannungsmusik (Meeresrauschen)	Die SuS lesen den Text, während im Hintergrund leise Musik läuft. Der Text stellt ihnen einen anderen Lösungsansatz vor: Gott ist in schweren Zeiten bei uns, auch wenn wir ihn dann nicht wahrnehmen.
	Abschlussrunde/ Feedback					Die SuS sollen aufschreiben, wie ihnen die Unterrichtseinheit gefallen hat.

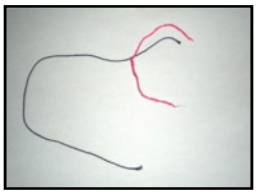
10.2 Transkripte

10.2.1 Stunde 1: 07. September 2010

Die SuS haben mit Wollfäden ihre persönliche Gottesvorstellung dargestellt. In einem Stuhlkreis werden die Darstellungen zunächst betrachtet und anschließend (freiwillig) vorgestellt.

(1) **Rode** Möchte denn jemand mal erklären, was er gemacht hat? Wie er das dargestellt hat?

(2) **Justine B.** Also, das blaue Band, das soll Gott darstellen und ich bin das pinke Band, das ist auch kürzer und dann hab ich das verknotete, weil ich auch an Gott glaube. Hier hab ich das Ende so gemacht, weil er ja nicht nur mir, sondern auch anderen gehört und bei mir hab ich zwei Enden gemacht. Das soll zeigen, dass ich meinen eigenen Weg gehe und dass ich mich zu Gott hingezogen fühle, also dass ich an ihn glaube.



(3) **Rode** Ich habe noch eine Frage dazu. An einer Stelle laufen die beiden Fäden ja parallel. Hat das eine bestimmte Bedeutung?

(4) **Justine B.** Ja, das hat mit dem Knoten zu tun, dass ich mich mit ihm verbunden fühle und er mir nah ist.

(5) **Rode** Hm *(zustimmend)* und trotz deiner starken Beziehung zu Gott zeigst du, dass du schon deinen eigenen Weg gehst und dein eigenes Leben hast.

(6) **Justine B.** Ja, hier. Es heißt ja bei uns ‚Gott lenkt', aber was man aus seinem Leben macht, das muss man selber entscheiden.

(7) **Rode** Ok. Hat noch jemand von euch eine Frage zu dem Bild? Gut. Danke. Du wolltest etwas zu deinem Bild sagen *(zu Jana)*?

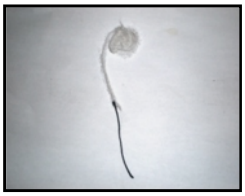
(8) **Jana** Ja. Ich hab die Fäden einfach mal so aufs Blatt gelegt und dann war der eine zufällig wie ein ‚J' und das ist ja mein Anfangsbuchstabe. Und dann dachte ich, dass ich das nehme, damit man erkennt, dass ich das bin. Und den kurzen Faden links oben in der Ecke habe ich für Gott genommen, weil ich eigentlich nicht an Gott glaube und ich aber schon irgendwie fröhlich auf dem Blatt rumpurzle und er ist halt da oben und hat aber nicht so wirklich Auswirkung auf mich. Vielleicht denke ich manchmal drüber nach, aber mehr nicht.

(9) **Rode** Ich sehe, du hast den gleichen Faden genommen, aus einem bestimmten Grund?

(10) **Jana** Ähm, nur, weil gerade alle anderen Fäden von den anderen genutzt wurden.

(11) **Rode** Ok. Ja, Abdullah.

(12) **Abdullah** Also, bei mir. Das hier oben soll eigentlich Gott sein, aber das ist durchsichtig, weil man sich ja kein Bildnis von Gott machen soll, also in meiner Religion *(Anmerkung: Abdullahs Religion ist der Islam)*. Das hier soll ich sein und das ist die Verbindung von mir und Gott, also das ist eine enge Verbindung. Der Knoten ist ganz dick und soll zeigen, dass die Beziehung zu Gott durch nichts zu trennen ist. Und Gott habe ich so dargestellt, dass ich jetzt nicht genau weiß, wo er ist. Und eigentlich sollte das eine transparente Schnur sein, weil ich nicht weiß, wie er aussieht und mir das auch nicht vorstellen darf.



(13) **Rode** Hat noch jemand eine Frage? Nein? Ok, Danke Abdullah. Möchtest du etwas zu deinem Bild sagen *(zu Alisa)*?

(14) **Alisa** Ja, ich hab das so gemacht, dass ich meinen Namen gelegt habe und Gott so gekringelt hab, weil ich nicht immer an ihn glaube, aber schon manchmal darüber nachdenke und ich glaube, dass man das dann so ausziehen kann zu sich, wenn man das braucht.

(15) **Rode** Du meinst, dass man die Spirale ausziehen kann, wenn man das Gefühl hat, dass man Gott braucht?

(16) **Alisa** Ja, genau.

(17) **Rode** Also dann würde ich das so verstehen, dass dein Bild zeigt, dass Gott immer da ist, aber du ihn nur manchmal wahrnimmst – wenn du ihn brauchst. Oder?

(18) **Alisa** Ja, so fühle ich das.

(19) **Rode** Ja *(zu Paul)*.

(20) **Paul** Also das Goldene auf dem Bild, das bin ich und das soll so ein Luftballon sein, der noch am Boden festhängt. Wenn man stirbt, dann steigt er zu Gott auf.

(21) **Florian** Aber nur, wenn da Helium drin ist.

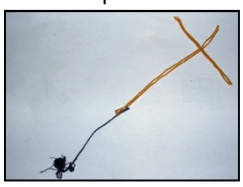
(22) **Rode** Und Gott ist der rote Faden da oben? Da ist noch viel Abstand, oder?

(23) **Paul** Ja, weil ich ja noch lebe und erst wenn ich sterbe wird der Abstand kleiner bis ich da oben bin.

(24) **Rode** Danke, Paul. Marius.

(25) **Marius** Also ich bin das und Gott ist das und wir haben nicht so viel miteinander zu tun und jeder lebt in seiner eigenen Welt.

(26) **Charly** Ich hab hier oben das Kreuz als Symbol für Gott und Jesus, schön groß und in Gold. Für mich hat Gott mit etwas Prachtvollem zu tun. Unten habe ich mich mit einer blauen Schnur dargestellt und die Schnur mit dem Kreuz verbunden, weil die Beziehung sehr eng ist für mich. Das Kreuz ist mir noch eingefallen, weil es mich auch immer an meinen Opa erinnert, zum Beispiel.



(27) **Rode** Warum hast du die Schnur beim Kreuz doppelt genommen?

(28) **Charly** Um nochmal das Prachtvolle, Mächtige und Große zu zeigen.

(29) **Florian** Ich würd gern meins vorstellen.

(30) **Rode** Danke, Charly. Gut, Florian.

(31) **Florian** Bei mir ist das hier oben Gott, das Weiße, das man nicht sieht. Und das bin ich und da ist so eine Mauer, hinter der Gott für mich ist.

(32) **Rode** Möchtest du erklären, warum die Mauer da ist?

(33) **Florian** Weil ich nicht mehr dran glaube

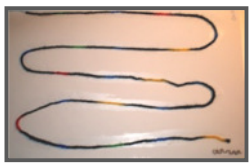
(34) **Rode** Die Mauer hat drei Wollfäden. Hat das eine Bedeutung?

(35) **Florian** Weil die Mauer ganz dick ist. Unüberwindbar.

(36) **Kathleen** Ich würde gerne mein Bild vorstellen.

(37) **Rode** Ja, gerne.

(38) **Kathleen** Also die lange Schnur soll meinen Lebensweg darstellen, weil es läuft ja auch nicht immer alles rund und hier ist das Ende des Lebens. Und es kann ja sein, dass ich da auf Gott treffe. Aber ich direkt habe da jetzt keinen Bezug zu Gott. Ich glaub halt auch nicht an ihn. Wenn es ihn aber gibt, würde ich ihn ja sehen, wenn ich tot bin. Deswegen ist er da unten auf meinem Bild.



(39) **Rode** Ja.

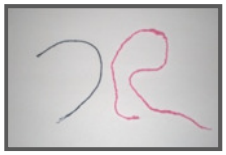
(40) **Jannick** Also, das Blaue hier oben bin ich und das ganz kleine Graue ist Gott. Also ich glaube eigentlich gar nicht an Gott, aber ich habe ihn dargestellt, weil ich halt mal was von ihm gehört habe. Und ich habe mich in den Himmel gesetzt, weil ich mir sage, dass ich mein eigener Herr bin und ich zum „Weg-Gehen“ keinen Gott brauche.

(41) **Rode** Hat das noch eine Bedeutung, dass du das (*den Wollfaden, der Gott symbolisiert*) in die Ecke gemacht hast? Das ist ja nur noch gerade so auf dem Blatt.

(42) **Jannick** Ja, weil da der Abstand am größten ist.

(43) **Rode** Gut, danke Jannick. Ja, Demre.

(44) **Demre** Ich bin dieser rosa Faden hier und Gott ist der blaue und bei mir ist das ein bisschen komisch und für mich auch verwirrend. Ich glaub schon an Gott, nur ich frage mich öfters, was er bewirkt in der Welt und was er für mich oder andere tut. Aber trotzdem denke ich, dass er da ist. Deswegen ist ‘ne kleine Lücke schon da, aber nicht so weit entfernt.



(45) **Rode** Also du fragst dich manchmal, ob es Gott gibt und zweifelst daran, aber trotzdem hast du die Hoffnung, dass es ihn gibt. Habe ich dich so richtig verstanden?

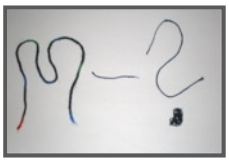
(46) **Demre** Ja, so geht’s mir, wenn ich darüber nachdenke.

(47) **Rode** Hast du noch was da dran geschrieben?

(48) **Demre** Ne, das bin ich und das Gott und das soll ein Fragezeichen sein, aber das sieht man nicht (*lacht*)

(49) **Rode** Aha. Das drückt aber ja auch was aus – ein Fragezeichen. Malve.

(50) **Malve** Der bunte Faden stellt mich dar und das Fragezeichen stellt Gott dar. Und ich habe eine ganz kleine, dünne Beziehung zu ihm, naja, weil ich überhaupt nicht weiß, was er/sie/es ist und das ist auch meine einzige Beziehung, weil ich nicht glaube, dass Gott hier in der Gegenwart irgendetwas bewirkt. Aber es interessiert mich, warum und wie das so entstanden ist, dass es so etwas Großes gibt.



(51) **Rode** Das Fragezeichen ist auch ziemlich groß. Soll das die Größe darstellen, die du eben angesprochen hast?

(52) **Malve** Ne. Ich glaube eher, dass es etwas in den Menschen gibt und wenn viele Menschen an etwas glauben, dann kann man das ‚Gott‘ nennen.

(53) **Rode** Alisa, hast du eine Frage dazu?

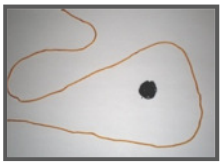
(54) **Alisa** Ja, warum sind da so Dreiecke?

(55) **Malve** Damit es besser hält.

(56) **Rode** Möchte noch jemand von euch etwas zu seinem Bild sagen? (*Pause*) Oder hat jemand von euch eine Frage zu einem Bild, das hier liegt?

(57) **Simona** Ich verstehe das vom Daniel nicht so richtig. Kannst du mir das erklären?

(58) **Daniel** Das soll mich darstellen und der goldene Faden ist Gott. Ich glaube nicht wirklich an Gott, aber er umgibt dich halt, egal in welcher Art: Ob jetzt andere von ihm reden oder so. Aber wir haben keinen direkten Kontakt. Er kreuzt dein Leben und du wirst mit ihm konfrontiert. Deswegen läuft der Faden so um mich herum, aber wir haben halt keinen Kontakt. Ich glaube nicht an ihn.



(59) **Rode** Du hast ja da auch noch so eine Lücke gelassen.

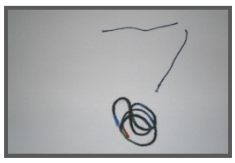
(60) **Daniel** Stimmt, aber ohne Bedeutung

(61) **Abdullah** Was ich zu meinem nochmal ergänzen wollte. Ich hab jetzt den Knoten richtig fest gemacht, weil das so ‘ne feste Verbindung ist.

(62) **Rode** Ich habe eine Frage zu Felix‘ Bild. Warum sind da zwei Fäden?

(63) **Felix** Es gibt einen Gott und einen extra Gott.

Gelächter

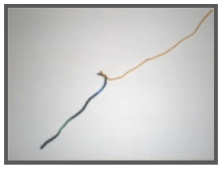


(64) **Rode** Wie meinst du das?

(65) **Felix** Es gibt einen Gott und ein Teil von ihm ist nur für mich und der andere Teil ist für die anderen. Also der Rest gehört allen anderen.

(66) **Wladislaw** Ich habe eine Frage zu Cems Bild. Was ist das für’n Knoten?

(67) **Cem** Der Knoten soll auch zeigen, dass ich eine starke Verbindung zu Gott hab und mich ihm sehr nah fühle.



(68) **Rode** Hat noch jemand von euch eine Frage? (*Pause*) Was fällt euch auf, wenn ihr die Bilder anschaut? Ja?

(69) **Jana** Dass die Bilder total unterschiedlich sind.

(70) **Marius** Aber ich finde schon, dass man sie in zwei verschiedene Gruppen einteilen kann.

(71) **Rode** Und in welche?

(72) **Marius** In die Gläubigen und die Nichtgläubigen

(73) **Demre** Ich denke eher in drei: es gibt auch welche, die dran glauben, aber nicht so fest. Also die zweifeln.

(74) **Rode** Bei dem Thema, das wir behandeln ist es auch so (*Theodizee*). Viele Menschen Zweifeln an Gott, wenn ihnen etwas Schlimmes passiert, weil es in dem Moment für viele auch schwierig ist, an Gott zu glauben. Und auch bei dem Thema gibt es viele verschiedene Ansätze, um das Leid zu erklären. *(Pause)* Wie fandet ihr es, mit den Wollfäden so zu arbeiten und eure Gottesvorstellung so darzustellen?

(75) **Demre** Interessant und es war mal was anderes.

(76) **Rode** Hat dir das auch persönlich etwas gebracht?

(77) **Demre** Ja. Und auch mal zu sehen, wie es den anderen ergeht.

(78) **Abdullah** Also für mich und meine Religion ist das eigentlich nicht richtig mit dem Faden Gott darzustellen. Und es ist gegen meine Religion, mir ein Bild von Gott zu machen.

(79) **Rode** Vielleicht kannst du es so für dich annehmen, dass du nicht Gott, sondern deine Beziehung zu Gott dargestellt hast. Ich respektiere deinen Einwand und finde es aber toll, dass du dich trotzdem auf die Aufgabe eingelassen hast und deine Beziehung auch dargestellt hast.

Abdullah nickt.

(80) **Paul** Ich hätte am Anfang nicht gedacht, dass so viele unterschiedliche Sachen dabei rauskommen. Und vor allem die Erklärungen waren interessant.

(81) **Rode** Da schließe ich mich Paul an. Vor allem fand ich es toll, wie offen ihr mit mir und vor eurer Klasse darüber gesprochen habt.

10.2.2 Stunde 6: 23. September 2010

Die SuS haben in der vorigen Stunde und als Einstieg zu dieser Stunde in Gruppenarbeit einen Text zum Tsunami in 2004 bearbeitet. Ein Text beleuchtet die Sicht der Wissenschaftler zum Tsunami, während der andere Gruppentext die Reaktion der Theologen auf die Katastrophe thematisiert. In einer Runde diskutieren die Experten der beiden Gruppen über Gott und die Naturkatastrophe. Die anderen SuS können sich an der Diskussion beteiligen.

Moderatoren: Jaqueline, Florian

Experten (Wissenschaftler): Kathleen, Tanja, Sara

Experten (Theologen): Malve, Daniel, Jana

(1) **Florian** In der heutigen Show behandeln wir das Thema „Die Flutkatastrophe in Südostasien".

(2) **Jacqueline** Ja, und wie ihr alle wisst, war da in 2004 halt eine große Flutkatastrophe, wo auch viele Tote kamen und auf jeden Fall kam dann natürlich die Frage auch „Wo ist Gott?" und „Wie konnte Gott das zulassen?" und deswegen hören wir uns einmal die Sicht der Wissenschaftler und dann die Sicht der Theologen an. Und unsere erste Frage ist an die Theologen: Wie erklären Sie sich die Katastrophe?

(3) **Malve** Ja, in Südostasien war eine Flutkatastrophe. Ich weiß jetzt ehrlich gesagt überhaupt nicht worum es geht.

Gelächter

(4) **Florian** Du sollst erklären, wie ihr Theologen das seht. Wie das passiert ist.

(5) **Jana** Ja, also zum einen sind solche schlimmen Naturkatastrophen eine Warnung, damit will Gott uns zeigen, dass wir irgendein Fehlverhalten haben, dass wir vielleicht falsch mit unserer Umwelt umgehen und außerdem will er uns darauf hinweisen, dass wir Menschen mit der Technik alles beherrschen können, solche Naturkatastrophen sollen uns aber zurechtweisen…dass doch noch immer was Schlimmes passieren kann, wo wir keine Macht haben einfach.

(6) **Florian** Und ihr, Wissenschaftler? Wie erklärt ihr euch das?

(7) **Kathleen** Ja, der Tsunami wurde verursacht durch ein Erdbeben der Stärke 9,0 und dieses Erdbeben ist durch die Plattenverschiebung entstanden, denn wie wir ja alle wissen, ist die Erde nicht nur eine große Platte, sondern besteht aus ganz vielen Platten und die können sich verschieben. So ist zum Beispiel auch das Himalaya-Gebirge entstanden. Und…äh, jetzt hab ich den Faden verloren…

Gelächter

…ähm, ja jedenfalls ist durch diese Plattenverschiebung das Erdbeben entstanden und dann wurde diese gewaltige Flutwelle ausgelöst.

(8) **Jaqueline** Ja, und warum verstehen Sie diese Katastrophe als ein Zeichen von Gott?

(9) **Daniel** Nun ja es ist so: Nichts passiert ohne Grund.

(10) **Jana** Außerdem können wir Menschen auch nicht so Gott in die Karten schauen, sag ich jetzt mal und sein Wille ist für uns auch nicht zu durchschauen und vielleicht gibt's ja später…also zeigen sich Gründe, warum er das gemacht hat.

(11) **Florian** Was sagt ihr (*zu Wissenschaftlern*) zu der Aussage der Theologen?

(12) **Tanja** Naja. Scheiße…nein.

Gelächter

Pause

(13) **Kathleen** Könnten Sie (*zu Jana*) das vielleicht nochmal wiederholen?

(14) **Florian** Marius. Ja, setz dich hier auf den Stuhl, dann kannste was sagen.

Marius geht nach vorne und setzt sich auf einen Stuhl.

(15) **Marius** Ja, ich hab 'ne Frage und zwar, wenn das eine Warnung sein soll (*bezogen auf Beitrag 5*), warum betrifft das dann die Leute, die total arm sind…

(16) **Jana** WEIL…

(17) **Marius** Warte! …die Leute, die total arm sind und nicht ihr Leben ändern können? Warum trifft es nicht uns?

(18) **Jana** Weil, also erstens, ist die USA auch ab und zu mal bedroht von irgendwelchen Wirbelstürmen und vielleicht ist das ja so, dass Gott auf die armen Länder aufmerksam machen möchte. Guck mal, als dieses Erdbeben auf oder in…auf Haiti war, da hat die ganze USA und auch andere erst gespendet, als es die ganzen Toten gab. Es muss immer erst was Schlimmes passieren, damit gespendet wird. Und die Leute auf Haiti waren auch schon vorher arm und da hat's komischerweise keinen interessiert. Und da kommt ein Erdbeben und auf einmal wird überall gespendet und vielleicht wollte Gott uns drauf aufmerksam machen, dass wir auch so helfen müssen, bevor da etwas Schlimmes passiert.

(19) **Kathleen** Ja, aber das bringt den Toten ja auch nichts mehr. Dann macht also Gott darauf aufmerksam, wenn er da 150.000 Menschen tötet und dann…

(20) **Malve** Es ist nur eine Theorie, wie gesagt, wir können seinen Willen nicht immer durchschauen (*bezogen auf Beitrag 10*)

(21) **Tanja** Ja, das ist ja 'ne Ausrede für alles.

(22) **Malve** Das ist keine Ausrede. So ist es.

(23) **Jana** Sie nehmen es als Ausrede wahr und für uns sind es aber Gründe.

(24) **Kathleen** *(ironisch)* Toller Grund.

Gelächter

(25) **Abdullah** (*von hinten*) Hört mal auf zu lachen, das ist doch ernst hier.

Fr. Rode geht nach vorne und setzt sich auf einen Stuhl

(26) **Daniel** (*lächelt*) oh, oh.

(27) **Rode** Ich habe eine Frage an die Theologen. Vielleicht entspreche ich da auch der Meinung von den Wissenschaftlern. Also ich verstehe nicht, wie man angesichts solcher Katastrophen, da schließe ich jetzt kleinere Unfälle aus, wie man in Bezug auf Haiti oder den Tsunami überhaupt noch an einen Gott glauben kann.

(28) **Malve** Das könnte ja eine Warnung an die Menschen sein (*bezogen auf Beitrag 5*), dass sie halt auch auf die Erde aufpassen sollten, weil die Menschen teils ja auch selbst schuld sind an solchen Katastrophen und dass so wirklich eine Warnung ist und eine Strafe auch.

(29) **Jana** Und wenn man sagt ‚Ich weiß nicht, ob ich noch an Gott glaube', dann hat derjenige vielleicht auch nicht richtig an Gott geglaubt und, mein Gott, er ist ja auch nicht an allem schuld, sondern vielleicht ist es auch manchmal der Mensch. Wenn Gott das immer verhindern würde, dann hätte er voll die Kontrolle über den Menschen, dass will Gott vielleicht auch gar nicht.

(30) **Kathleen** Sie (*zu Jana und Malve*) meinten ja, dass es eine Warnung sei. Wie sieht dann erst die Strafe aus, wenn ein Tsunami nur eine Warnung ist?

Malve und Jana lachen

(31) **Kathleen** Eine Antwort, bitte.

(32) **Malve** Naja. Das können wir uns vielleicht ja selber vorstellen. Vielleicht kriegen wir das gar nicht ab, sondern unsere Enkelkinder. Die Welt wird kaputt gehen. Oder Gott muss die Strafe gar nicht ausführen, weil wir sie vorher kaputt machen. Das kriegt erst die nächste Generation zu spüren.

(33) **Jana** Warum sträuben Sie sich denn als Wissenschaftler so sehr, unsere Theorie anzunehmen?

Gelächter

(34) **Kathleen** Ja, Gegenfrage.

(35) **Jana** Ne, erst unsere Frage beantworten.

(36) **Kathleen** Es ist ja wissenschaftlich bewiesen, dass dieses Erdbeben war und dafür verantwortlich ist.

(37) **Jana** Vielleicht hat auch Gott die Plattenverschiebung erzeugt.

Gelächter

(38) **Daniel** Gott hat unsere Welt erschaffen und Gott kontrolliert sie.

(39) **Kathleen** Nein, glaub ich nicht.

(40) **Sara** Es gibt ja auch den Urknall. Dann muss die Welt nicht von Gott erschaffen worden sein.

(41) **Daniel** Das beweisen Sie erst mal richtig. Waren Sie dabei?

(42) **Tanja** Ja.

Gelächter

(43) **Kathleen** Die Wahrscheinlichkeit, dass die Erde durch einen Urknall entstanden ist, ist viel wahrscheinlicher.

(44) **Jana** Sind ja hier nicht bei der Wahrscheinlichkeitsrechnung.

(45) **Sara** Aber es ist wahrscheinlicher, als wenn Gott den Urknall erschaffen hat, also als wenn er dazu beigetragen hat.

(46) **Malve** Aber du kannst ja nicht die Wahrscheinlichkeit für Gott ausrechnen. Weil du hast ja nichts Festes, was Gott ist und dann kannste auch nicht damit rechnen.

(47) **Jana** Bei Theorien kannste ja nicht die Wahrscheinlichkeit ausrechnen. Schon gar nicht, wenn du keinen Beweis für deine Theorie hast.

(48) **Malve** Und wir wissen ja auch nicht, ob es den Urknall gab.

(49) **Sara** Man kann aber auch nicht beweisen, dass Gott die Welt erschaffen hat.

(50) **Jana** Ne, kann man auch nicht.

(51) **Kathleen** Wenn man beweisen könnte, dass es Gott gibt, dann würde ein Glauben ja auch gar keinen Sinn mehr machen. Dann ist es ja kein Glaube, sondern Wissen.

(52) **Florian** Noch eine Frage an die Wissenschaftler. Warum schließt ihr die Existenz von Gott aus?

(53) **Sara** Weil ich ihn noch nie gesehen hab.

(54) **Kathleen** Wir glauben eher an etwas, was man beweisen kann. Gott kann man nicht beweisen.

(55) **Malve** Aber die Wissenschaft kann auch nicht alles beweisen und trotzdem glauben Sie an die Wissenschaft…schwarze Löcher…Unendlichkeit.

(56) **Kathleen** Das sagen vielleicht meine Kollegen

Gelächter

Pause

(57) **Daniel** Gott will uns mit solchen Naturkatastrophen vor Augen führen, was wir mit der Welt anstellen. Gott ist in der Lage, uns zu warnen. Sind Sie in der Lage, uns zu warnen? Hören die Menschen auf Sie? Ich sage ‚nein'.

(58) **Sara** Hören die Menschen auf Gott?

(59) **Jana** Viele schon.

(60) **Sara** Es gab schon viele Naturkatastrophen und die Menschen haben sich nicht geändert.

Pause

Fr. Rode geht nach vorne und setzt sich auf den Stuhl

(61) **Rode** Ich habe noch eine Frage an die Theologen. Es wurde angesprochen, dass es auch eine Strafe sein kann und ich frage mich, ob die Menschen wirklich daraus gelernt haben. Die Zweifel haben ja auch die Wissenschaftler.

(62) **Jana** Ne, aber es war ein Hinweis oder eine Warnung. Die Menschen müssen entscheiden, was sie daraus machen.

(63) **Daniel** Wenn sie die Warnung nicht wahrnehmen, kommen die Katastrophen. Dann haben die Menschen nicht richtig reagiert und sind selbst schuld. Jeder ist für sein Leben selbst verantwortlich.

(64) **Sara** Versuchen Sie sich zu bessern?

(65) **Jana** Ja ich habe Energiesparlampen zu Hause.

(66) **Malve** Es fängt ja mit den kleinen Sachen an…dass man bewusster wird.

Marius nimmt vorne Platz

(67) **Marius** Es trifft ja immer die Armen, obwohl wir die Umwelt als Industrienation stärken beschädigen. Warum gab es sowas noch nie bei uns?

(68) **Daniel** Wenn es die großen Staaten trifft, können sie nicht mehr den kleinen helfen. Die kleinen können ja den großen Staaten dann nicht helfen.

(69) **Malve** Deutschland hätte aber eher die Möglichkeit, sich selbst zu helfen. Und wenn es andere trifft, die sich nicht helfen können, wächst die Gemeinschaft.

(70) **Jana** Vielleicht warnt er (*Gott*) unterschiedlich. Die armen Länder mit Naturkatastrophen und uns mit der Wirtschaftskrise.

(71) **Marius** Aber das steht in keinem Verhältnis zueinander: Wirtschaftskrise und Naturkatastrophe mit vielen Toten.

Pause

Paul geht nach vorne.

(72) **Paul** Ich wollte fragen, warum es in einem armen Land wie Somalia Krieg gibt.

(73) **Jana** Das machen die Menschen selber.

(74) **Daniel** Man kann gesellschaftliche Probleme nicht immer mit Gott in Verbindung bringen.

Max geht nach vorne und nimmt Platz

(75) **Max** Ihr (*zu Theologen*) redet über Gottes Wille, Warnungen und so, aber ihr kennt doch gar nicht Gottes Wille. Wie wollt ihr wissen, dass er uns warnen will?

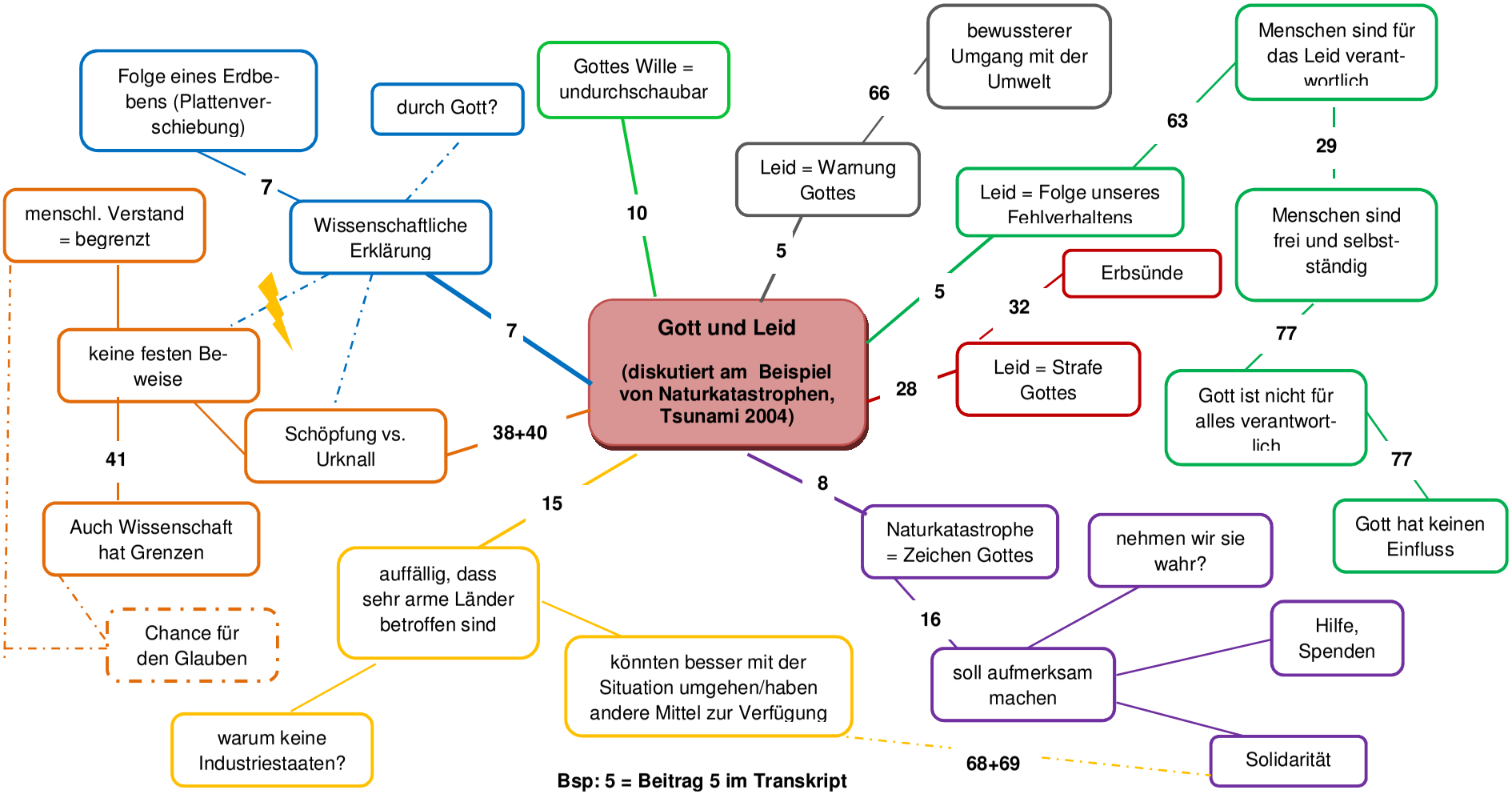
(76) **Daniel** Das wissen wir nicht genau. Wir vermuten es. Wir sind Theologen und denken, wie es sein könnte. Wir wissen es nicht.

(77) **Malve** Es muss auch nicht alles Gottes Wille sein. Vielleicht mischt er sich gar nicht ein.

Pause

(78) **Rode** Ich finde es gut, dass ihr so angeregt und lebhaft diskutiert habt und sich vor allem am Schluss auch noch welche aus dem Publikum beteiligt haben. Ich hoffe, dass sich der eine oder andere mit seiner Ansicht bei der Diskussion auch wiedergefunden hat.

Themenkonstitution zum Transkript



Bsp: 5 = Beitrag 5 im Transkript

10.3 Schülerarbeiten

In der Welt passiert viel Leid. Menschen werden von Naturkatastrophen heimgesucht, es gibt Krieg oder die Menschen erfahren einen persönlichen Schicksalsschlag.

Wie denkst du über das Leid in der Welt? Hast du eine Idee, warum es Leid gibt und woher es kommt?

Bitte schreibe deine Gedanken zu den beiden Fragen auf. Du kannst deinen eigenen Namen oder einen Künstlernamen verwenden.

Ich denke, dass Leid etwas ganz natürliches ist. In Afrika leiden die Menschen vielleicht mehr als in Deutschland, weil dort eine größere Armut herrscht. Trotzdem denke ich, dass jeder weiß, was Leid bedeutet, weil jeder Mensch im Leben damit Erfahrung sammelt z.B. Liebeskummer, Geldsorgen, das Verlieren eines Angehörigen usw. werden jedem mal begegnen. Ich finde dass gut so! Ich denke, es gibt Leid, weil im Leben nicht immer alles schön sein kann und dass ist auch gut so, denn sonst wüsste man die schönen Dinge gar nicht zu schätzen. Ich denke wenn es einen anderen Menschen mal schlecht ging, er es aber geschafft hat, kann er anderen gut helfen ihr Leid zu überwinden.

ebenfalls

Jana

Es gibt auch noch andere Formen von Leid, die z.B. durch Terroranschläge oder Naturkatastrophen oder Krieg entstehen.
Oft sind auch andere Menschen Schuld für das Leid der anderen!

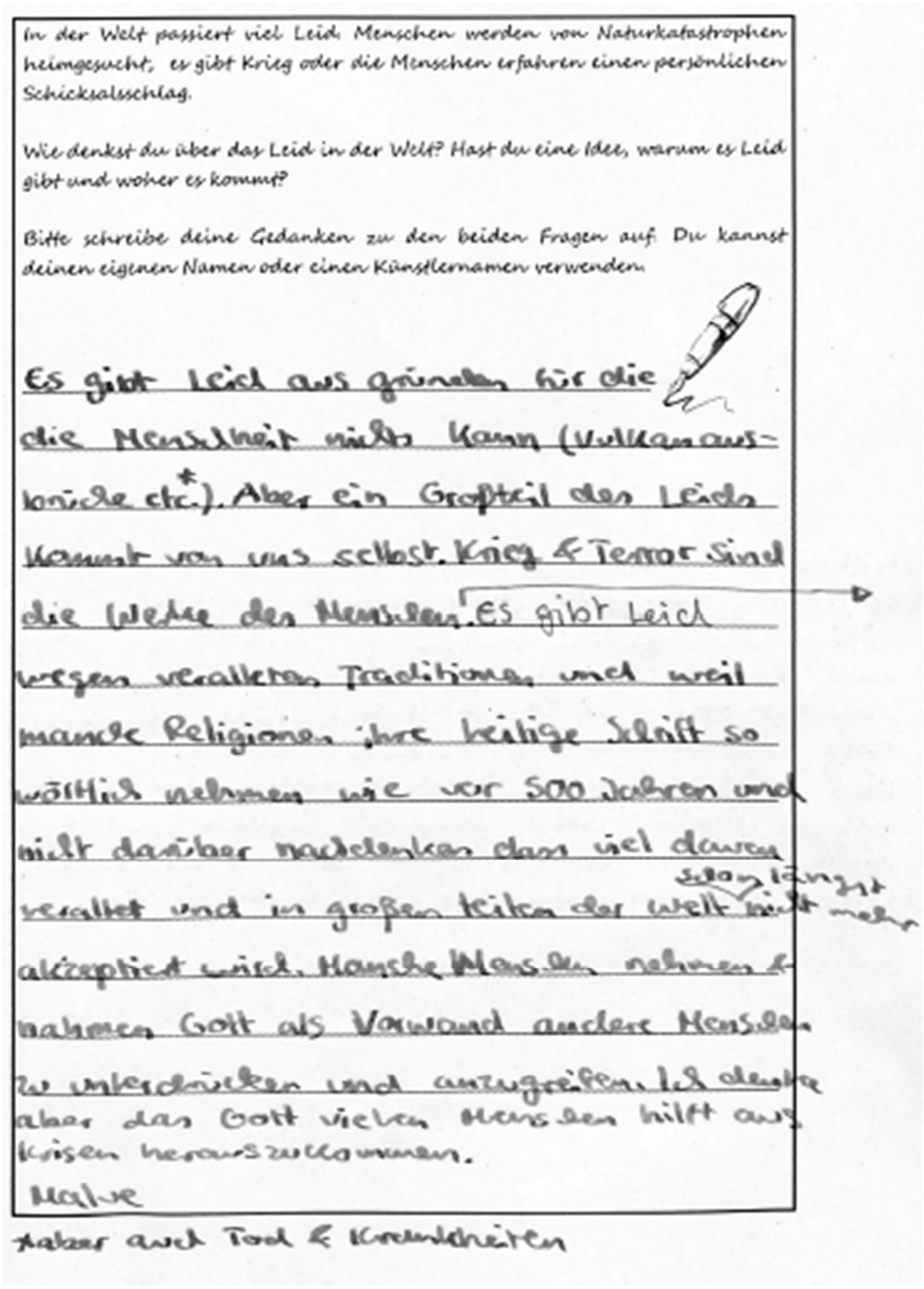
Name: U.E.N.D.D.A.!.G.W.

In der Welt passiert viel Leid. Menschen werden von Naturkatastrophen heimgesucht, es gibt Krieg oder die Menschen erfahren einen persönlichen Schicksalsschlag.

Wie denkst du über das Leid in der Welt? Hast du eine Idee, warum es Leid gibt und woher es kommt?

Bitte schreibe deine Gedanken zu den beiden Fragen auf. Du kannst deinen eigenen Namen oder einen Künstlernamen verwenden.

Ich denke, irgendwie "braucht" die Welt das Leid. Allerdings leiden in reinen Augen die Falschen. In gewisser Weise finde ich sogar die Weltwirtschaftskrise gut, weil endlich auch mal die Wohlhabenden es abbekommen. Das meiste Leid wird von den Menschen verursacht, außer Naturkatastrophen natürlich. Sogar das Leid der Tiere verursachen wir Menschen. Ich würde gerne schreiben, dass wir das Leid verdienten, aber, wie schon erwähnt, trifft es ja leider die Falschen. Trotzdem denke ich, dass die Welt ohne Menschen eine bessere wäre.



In der Welt passiert viel Leid. Menschen werden von Naturkatastrophen heimgesucht, es gibt Krieg oder die Menschen erfahren einen persönlichen Schicksalsschlag.

Wie denkst du über das Leid in der Welt? Hast du eine Idee, warum es Leid gibt und woher es kommt?

Bitte schreibe deine Gedanken zu den beiden Fragen auf. Du kannst deinen eigenen Namen oder einen Künstlernamen verwenden.

Es gibt Leid aus gründen für die die Menschheit nichts kann (Vulkanausbrüche etc.*). Aber ein Großteil des Leids kommt von uns selbst. Krieg & Terror sind die Taten des Menschen. Es gibt Leid wegen veralteten Traditionen und weil manche Religionen ihre heilige Schrift so wörtlich nehmen wie vor 500 Jahren und nicht darüber nachdenken dass viel davon veraltet und in großen Teilen der Welt schon längst nicht mehr akzeptiert wird. Manche Menschen nehmen & nahmen Gott als Vorwand andere Menschen zu unterdrücken und anzugreifen. Ich denke aber das Gott vielen Menschen hilft aus Krisen herauszukommen.

Malve

*aber auch Tod & Krankheiten

Millionen Menschen verhungern & verdursten und Millionen Menschen interessiert es nicht. Millionen Menschen lassen es sich jetzt gut gehen und denken nicht daran das kommende Generationen nicht so leben können werden, da alle Ressourcen verschwendet werden. Viel Leid entsteht durch egoisten die einfach immer mehr Geld haben wollen und gar nicht daran denken wenn sie es wegnehmen, denn von irgendwoher muss es ja kommen.

In der Welt passiert viel Leid. Menschen werden von Naturkatastrophen heimgesucht, es gibt Krieg oder die Menschen erfahren einen persönlichen Schicksalsschlag.

Wie denkst du über das Leid in der Welt? Hast du eine Idee, warum es Leid gibt und woher es kommt?

Bitte schreibe deine Gedanken zu den beiden Fragen auf. Du kannst deinen eigenen Namen oder einen Künstlernamen verwenden.

Ich denke ohne das Leid wäre das Leben kein richtiges Leben. Die Höhen und Tiefen in der Lebenslinie des Menschen machen das Leben doch überhaupt erst interessant.

Das Leid gehört zu dieser Welt wie das Wasser in den Weltmeeren.

Woher es kommt ist nicht wichtig. Finde ich jedenfalls. Es gehört einfach zu jedem Leben dazu. Also würde ich diese Frage mir stellen.

Was wäre die Welt ohne das Leid?

Jan Morgenstern

Leid soll die Menschen in die Schranken weisen.

Keiner ist allmächtig!

10.4 Unterrichtsmaterialien

10.4.1 Collage (09.09.2010)

In der Welt passiert viel Leid. Menschen werden von Naturkatastrophen heimgesucht, es gibt Krieg oder die Menschen erfahren einen persönlichen Schicksalsschlag.

Wie denkst du über das Leid in der Welt? Hast du eine Idee, warum es Leid gibt und woher es kommt?

Bitte schreibe deine Gedanken zu den beiden Fragen auf. Du kannst deinen eigenen Namen oder einen Künstlernamen verwenden.

10.4.2 Das Theodizeeproblem (14.09.2010)

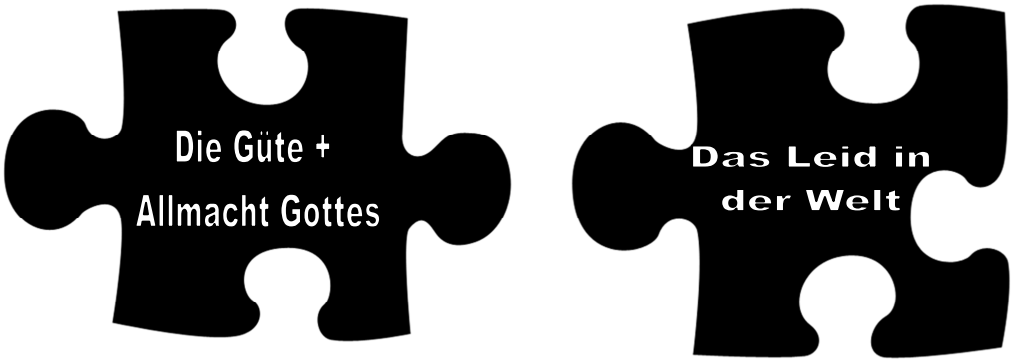
Das Theodizeeproblem

Menschen versuchen, Gott zu rechtfertigen

INFO

Die Theodizee-Frage (von griechisch *theos* = Gott und *dike* = Gerechtigkeit):
Sie bezeichnet die Frage, warum Gott das Leid in der Welt zulässt. Das Hauptproblem dabei ist, dass Gott einerseits als allmächtig, gütig und gerecht dargestellt wird und andererseits viele unschuldige Menschen trotzdem Leid erfahren (z. B. durch Naturkatastrophen). Die Frage stellt sich vor allem in Religionen, die nur an einen einzigen Gott glauben, sogenannte monotheistische Religionen. Bei Religionen mit mehreren Göttern sind diese meist in gute und böse Götter aufgeteilt und entsprechend für das Schicksal der Menschen verantwortlich.

Wie passen Gottes Güte und Allmacht mit dem Leid in der Welt zusammen?



10.4.3 Hiob (14./16.09.2010)

Hiob

Hiob ist ein Mann, der alles erreicht hat, was man sich wünschen kann. Was ihm gehört, kann er kaum noch überblicken: Riesige Felder, Hügel und mehrere Dörfer sind in seinem Besitz. Viele Bauern bearbeiten das Land für Hiob und erfahrene Viehzüchter betreuen seine Herden.

Hiob sorgt gut für seine Leute. Er beutet sie nicht aus. Und doch denken manche: „Ich wäre gerne auch einmal so wohlhabend und erfolgreich wie Hiob. Aber so viel Glück, wie der hat, habe ich wohl nie."

Hiob setzt sich für die Menschen ein, die sich nicht wehren können, für arme Leute, Behinderte und Arbeitslose. Das macht ihn im Volk beliebt und er wird akzeptiert. Er ist ein angesehener Mann.

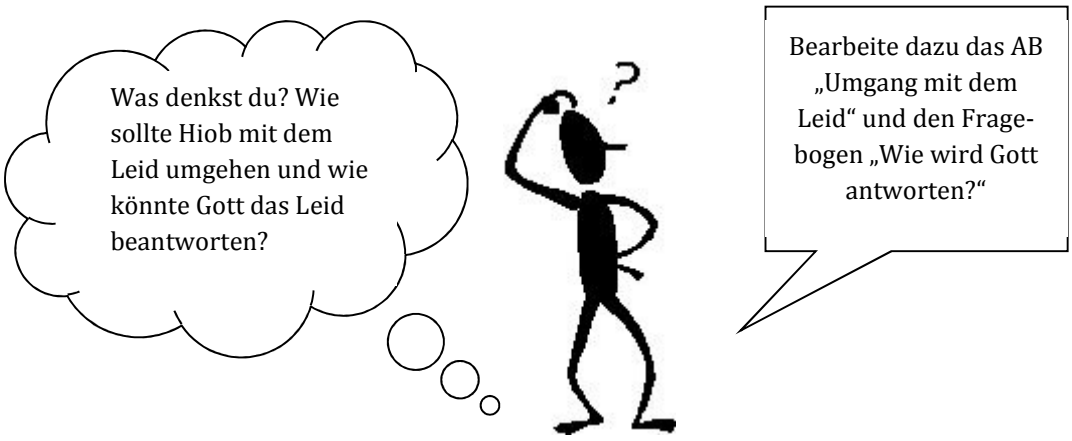
Das Wichtigste für Hiob aber ist seine Familie. Er hat drei Töchter und sieben Söhne. Ihm liegt viel daran, dass sie gut erzogen sind. Sie müssen wissen, was recht und unrecht ist und pflichtbewusst leben. Die Kinder entwickeln sich lebensfroh und unbekümmert. Hiob und seine Frau freuen sich darüber, dass es ihren Kindern gut geht.

Währenddessen spricht Satan mit Gott über Hiob, denn er ist der Meinung, dass Hiob nur gottestreu ist, weil es ihm so gut geht. Gott hält dagegen und so kommt es zu einer Wette zwischen Gott und Satan. Gott glaubt, dass Hiob auch weiter fromm ist, wenn es ihm schlecht geht. Aus diesem Grund lässt er Satan freien Lauf.

So kommt es, dass sich Hiobs Leben verändert. Eines Tages überfallen Banditen Hiobs Hof und er verliert all seinen Besitz: seine Felder und seine Tiere. Und auch seine Kinder sterben, weil während einem Fest ein Feuer ausgebrochen war. Trotz der Schicksalsschläge und seiner tiefen Trauer wendet sich Hiob nicht von Gott ab. Er murmelt: „Gott hat mir alles gegeben – Gott hat mir alles wieder genommen. Ich will es so akzeptieren. Gott soll dennoch gelobt sein."

Doch damit ist Hiobs Leid nicht zu Ende. Nach einigen Wochen wird Hiob sehr krank. Er kann nicht mehr schlafen und vermag kaum noch zu essen. Eine unheimliche Krankheit hat ihn befallen.

Seine Frau rät Hiob, sich von Gott abzuwenden, da er ihm nur Schlechtes bringt und sie versteht nicht, warum er an Gott festhält. Auch seine Freunde können ihm nicht weiterhelfen. Für sie steht fest: Hiobs Sünde ist der Grund für eine Strafe Gottes. Sie glauben, dass sich Hiob nicht richtig verhalten hat und ihm deswegen so viel Leid widerfährt. Hiob beteuert aber seine Unschuld und seine Treue zu Gott.



Der Umgang mit dem Leid

Wie soll Hiob mit dem Leid umgehen? Was würdest du ihm raten?

- ○ Sei demütig und geduldig. Nur Gott kennt den Sinn des Leids.
- ○ Leid ist eine Prüfung. Gott möchte sehen, wie du dich im Leid verhältst.
- ○ Gott möchte dir mit dem Leid zeigen, dass du etwas falsch gemacht hast. Bete zu Gott und bereue deine Fehler.
- ○ Erinnere dich daran, dass du in deinem bisherigen Leben sehr viel Glück hattest. Nimm dein jetziges Leid nicht so wichtig.
- ○ Klage Gott dein Leid und frage ihn, warum er dich leiden lässt.
- ○ Wenn dich Gott so stark leiden lässt, dann wende dich von ihm ab.

Wie wird Gott antworten?

Hiob klagt und fragt Gott, warum er so leiden muss. Welche Antwort könnte Gott Hiob geben? Vielleicht hast du auch eine andere Idee?

- ○ Hiob, du hast mir die Augen geöffnet. Es ist so schrecklich, was dir passiert ist. Ich werde alles rückgängig machen und dich wieder segnen.
- ○ Tut mir leid, ich kann an deinem Unglück nichts ändern. Satan ist an allem Schuld. Er ist für alles Böse in der Welt verantwortlich.
- ○ Dass du dich so gegen mich auflehnst, das enttäuscht mich sehr. Ich möchte nichts mehr mit dir zu tun haben.
- ○ Das ist ja wohl eine Frechheit, wie du mit mir umgehst. Ich werde dich noch mehr betrafen. Das soll dir eine Lehre sein.
- ○ Kein Mensch hat das Recht mich anzuklagen, auch du nicht, Hiob.
- ○ Hiob, ich leide mit dir und ich würde dir gerne helfen. Leider kann ich es nicht.
- ○ Hiob, ich bin Gott, ich habe die Welt erschaffen und ich weiß genau, was ich tue. Wer gibt dir das Recht, dich gegen mich aufzulehnen und von mir eine Rechtfertigung zu verlangen?
- ○ _____

Reaktionen auf Hiobs Leid

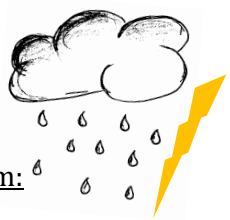
Hiobs Frau kann nicht verstehen, dass Hiob trotz der vielen Leiderfahrungen noch immer an Gott festhält und auf ihn vertraut. Sie rät Hiob, sich von Gott abzuwenden, weil er ihn leiden lässt und ihm nicht hilft.

Hiobs Frau

Hiobs Freunde wollen Hiob trösten. Allerdings sind sie überzeugt, dass Hiob an seinem Unglück Schuld ist. Für sie steht fest: Das, was wir tun, hat Folgen. Demnach hat sich Hiob nicht immer so verhalten, wie Gott es verlangt. Obwohl Hiob ihnen sagt, dass er unschuldig ist und Gott immer treu war, bleiben sie bei ihrer Meinung: Hiob hat gesündigt und wird nun von Gott bestraft.

Hiobs Freunde

Hiob wendet sich an Gott



<u>Er klagt vor Gott sein Leid. Gott antwortet Hiob aus dem Gewittersturm:</u>

Wo warst du, als ich die Erde gründete? Sage es mir, wenn du so klug bist! (Hiob 38, 4)

Weißt du, wer der Erde das Maß gesetzt hat, oder wer über sie die Richtschnur gezogen hat? (Hiob 38, 5)

Bist du gewesen, wo der Schnee herkommt, oder hast du gesehen, wo der Hagel herkommt? (Hiob 38, 22)

Wer ist des Regens Vater? Hast du dir Tropfen des Taus gezeugt? (Hiob 38, 28)

Weißt du des Himmels Ordnungen, oder bestimmst du seine Herrschaft über die Erde? (Hiob 38, 33)

Was will Gott mit diesen Aussagen deutlich machen?

Wie würdest du an Hiobs Stelle auf diese Antworten reagieren?

Hiobs Reaktion auf das Leid

Hiob wendet sich hilferufend an Gott

Hiob klagt sein Leid vor Gott und erkennt: Gott ist der Schöpfer und alles liegt in seinen Händen. Gottes Macht wird betont und Hiob erkennt, dass der Mensch die Kraft und den Willen Gottes nicht durchschauen kann und somit nicht verstehen kann, warum bestimmte Dinge geschehen.

Lösung: Ende gut, alles gut?

Da Hiob trotz der vielen Leiderfahrungen und den Ratschlägen seiner Frau und seiner Freunde immer an Gott festgehalten hat, wendet sich wieder alles zum Guten. Hiob wird von seiner Krankheit erlöst und erhält seinen Besitz zurück – er bekommt mehr zurück, als er je besaß. Gott segnet Hiob und schenkt ihm wieder sieben Söhne und drei Töchter.

Wie denkst du über das Ende der Geschichte? Kann Hiob wieder zufrieden und glücklich sein?

Wie wird das Leid in der Bibel dargestellt?

_____

_____

_____

_____

_____

10.4.4 Gibt es einen Gott? (21./23.09.2010)

Katastrophen, Erdumwälzungen, Sterben
Gott hat rechtzeitig gewarnt

Die letzten Tage des Jahres 2004 sowie die ersten Tage des neuen Jahres waren geprägt von der großen Flutkatastrophe in Südostasien - ein Thema, das viele Menschen in Angst und Bestürzung versetzt hat. Mittlerweile befürchtet man bis zu 150.000 Tote. Nach Einschätzung der Vereinten Nationen ist es möglicherweise die größte Naturkatastrophe aller Zeiten.

Immer dann, wenn sich Katastrophen ereignen, beginnen die Menschen nach Gott zu suchen. Sie fragen: „Wo ist Gott? Wie konnte Gott das zulassen?“ Fragen, auf die man keine befriedigende Antwort erhält.

Die Sicht der Theologen

Wir hörten von den immensen Schäden, die durch den jüngsten Tsunami verursacht wurden. Doch verheerende Schäden bringen unendliches Leid mit sich, auch für die Überlebenden, so dass immer wieder der Satz zu hören war, dass „die Lebenden die Toten beneiden“. Und das Unglück setzt sich fort, zumal jetzt die große Gefahr besteht, dass Seuchen ausbrechen, dass den vielen Menschen Hunger und Durst droht.
Es fallen auch immer wieder biblische Begriffe wie „Sintflut“. Was sagen in dieser Situation die Theologen?

Die Erklärungsnot der Theologie zieht sich durch alle ihre Beiträge, und so fällt die Antwort auf die Frage nicht nur in der Vergangenheit, sondern auch in der Gegenwart höchst unbefriedigend aus. An zahlreichen Beispielen wurde das in den letzten Tagen deutlich. Einige wenige von ihnen:

- Der Evangelische Pressedienst veröffentlichte am 28.12.04 z.B. die Ansichten des Theologen Hans Gerhard Behringer wie folgt:

  „...Die Frage ‚Warum lässt Gott das zu?’ ist Behringer zufolge nur schwer zu beantworten. Die ‚Warum-Frage’ stelle sich den Menschen meist dann, wenn das Leben brüchig werde. Es gehöre zur menschlichen Reife dazu, mit unbeantworteten Fragen leben zu lernen.“

- Pater Eberhard von Gemmingen veröffentlichte durch Radio Vatikan am 29.12.04 diesen Kommentar:

  „Natürlich stellt sich nach einer solchen Naturkatastrophe auch für glaubende Menschen die Frage: Wo bleibt Gott? Wie kann er das zulassen? Ist er nicht allmächtig? Kann er so etwas nicht verhindern? Oder ist er allmächtig und will es nicht verhindern? Wie kann er der Natur ein solches Morden erlauben? Kein Wunder, dass sich solche Fragen stellen...“

  „Solche Katastrophen können uns daran erinnern, dass wir Gott nicht in die Karten schauen, dass sein Tun ein Geheimnis, ein Mysterium ist, manchmal ein sehr schmerzliches Geheimnis. Wenn wir meinen, Gott zu verstehen, war das eine Täuschung. Wir können nicht verstehen, wir können nur vertrauen, dass hinter allem doch ein Sinn steckt, den wir eines Tages in Seinem hellen Licht erkennen können. Heute aber bleiben wir im Dunkeln.“

Die ganze Welt war erschüttert, als die Flutwelle in Asien kurz nach Weihnachten 2004 Tausende in den Tod riss und Abertausende im bloßen Elend zurückließ. Überall versuchten die Menschen zu helfen, aber auch zu verstehen, was da eigentlich geschehen war. Einmal mehr stellten sich viele die Frage nach dem „Warum“ und nicht zuletzt: „Wieso lässt Gott so etwas zu?“. Wenige Ta-

ge nach dem schrecklichen Ereignis kam Prof. Dr. Heinz-Günther Schöttler die Idee zu untersuchen, wie Prediger und Predigerinnen das scheinbar Unerklärliche in ihren Predigten behandeln.

Dem Theologen war klar, dass die meisten Predigerinnen und Prediger auf die Katastrophe reagieren würden. Per Internetrecherche wurden Predigten aus diesem Zeitabschnitt gesammelt und ausgewertet, um herauszufinden „inwiefern Prediger das Thema zur Sprache gebracht haben - oder ob und wie es ihnen die Sprache verschlagen hat", so Schöttler.

In den gesammelten Predigten konnten **drei Muster** ermittelt werden:

- Zum einen wurde das Seebeben häufig als *Folge menschlichen Handelns* beziehungsweise *Fehlverhaltens* ausgelegt. Fehlende Frühwarnsysteme aber auch fehlendes instinktives Verhalten der Betroffenen wurden zur Begründung der Katastrophe und ihres Ausmaßes herangezogen. So kommt es in einem der untersuchten Texte zu folgender Betrachtung: „Es ist bemerkenswert, dass die Tiere in der Wildnis – im Gegensatz zum Menschen – ein Gespür für die herannahende Gefahr hatten und rechtzeitig geflohen sind."

- Die Katastrophe wird als konkretes Zeichen gedeutet. Hier wurde das allgemeine Weltbild von Allmachbarkeit (der Mensch kann durch Technik alles ermöglichen) und ungebremsten Fortschritt neu überdacht und berichtigt. Die Menschen sollten im Zuge dessen wieder zu *mehr Glaube und Frömmigkeit* finden und den Schrecken als Warnung interpretieren, wie folgendes Textbeispiel besagt: „Eine Warnung sollte es sein! Nicht eine Strafe gegen jeden Einzelnen der Betroffenen, sondern eine Warnung gegen die Welt, gegen die Ausbeutung der Natur […] gegen den Missbrauch unseres Planeten durch Auswilderung und Ausbeutung von Mensch, Tier, Pflanze und Mineral."

- Ein dritter Ansatz findet sich in der Nicht-Erklärbarkeit der Katastrophe. Anstelle der persönlichen Auslegungen der Theodizee-Frage stand oftmals menschliche Ratlosigkeit und die klare Verneinung von Zweck und Ziel des scheinbar Unerklärlichen: wir können das nicht verstehen.

<u>Typische Bearbeitungsmuster der Katastrophe</u>

- **Erstens** der Versuch einer Erklärung. So musste in einer Predigt der fehlende Gottesbezug in der EU-Verfassung zur Begründung herhalten. Ein **zweiter** Weg des Umgangs: Die Katastrophe wird bearbeitet, indem man ihr einen bestimmten pädagogischen Nutzwert (Erziehungsmaßnahme) zuerkennt: „So können wir wieder sensibel werden für Gottes Warnungen; So können wir aber vor allem wieder neu lernen zu empfangen, uns von Gott beschenken zu lassen". In einem **dritten** Bearbeitungsmodus wurde durch offenes Fragen, Klagen und auch Anklagen Gottes Solidarität mit den Betroffenen bekundet → Gott nimmt Anteil am Leid der Opfer, er fühlt mit ihnen.

http://www.uni-bamberg.de/kommunikation/news/neuerscheinungen/artikel/reaktionen/ (14.08.2010, 10:45).

Katastrophen, Erdumwälzungen, Sterben

Gott hat rechtzeitig gewarnt

Die letzten Tage des Jahres 2004 sowie die ersten Tage des neuen Jahres waren geprägt von der großen Flutkatastrophe in Südostasien - ein Thema, das viele Menschen in Angst und Bestürzung versetzt hat. Mittlerweile befürchtet man bis zu 150.000 Tote. Nach Einschätzung der Vereinten Nationen ist es möglicherweise die größte Naturkatastrophe aller Zeiten.

Immer dann, wenn sich Katastrophen ereignen, beginnen die Menschen nach Gott zu suchen. Sie fragen: „Wo ist Gott? Wie konnte Gott das zulassen?“ Fragen, auf die man keine befriedigende Antwort erhält.

Wissenschaftliche Fakten zur Flutkatastrophe in Südostasien

Auslöser für die Katastrophe in Südostasien war ein Erdbeben, das sich gegen zwei Uhr morgens MEZ am 26.12.04 ereignete. Es handelte sich um das viertstärkste Erdbeben seit 1900 mit einer Stärke von 9,0 auf der Magnituden- oder Richter-Skala. Das Hypozentrum des Bebens lag etwa 160 km westlich von Sumatra in einer Tiefe von 30 km unter der Meeresoberfläche im Indischen Ozean. Das Erdbeben wurde in verschiedenen angrenzenden Ländern wahrgenommen, so in Indien, Bangladesh. Malaysia, Thailand, Myanmar, Singapur und den Malediven. Das Erdbeben war ungewöhnlich groß in seiner geographischen Ausdehnung. Es ereignete sich an einer Verwerfungslinie, an der die indische Platte unter die Burmaplatte eintaucht. Man geht davon aus, dass etwa 1200 km der indischen Platte ca. 15 m unter die Burmaplatte gerutscht sind. Dadurch wurde die Burmaplatte wahrscheinlich um 10 m angehoben, was im indischen Ozean Schockwellen auslöste. (Die Erdkruste besteht nämlich nicht aus einer Platte, wie wir oft meinen, sondern aus etwa 20 Platten, die gegenseitig verschiebbar sind.) Die Burmaplatte ist Teil der großen eurasischen Platte, die indische Platte gehört zu der australoindischen Platte, die sich jährlich um ca. 6 cm nach Norden bewegt. Das ist auch der Grund dafür, dass es den Himalaya gibt. Der Himalaya ist nichts anderes als die Aufwerfung durch die Bewegung der indischen Platte.

Bei dem jetzigen Erdbeben wurden gigantische Energiemengen freigesetzt, etwa so viel, dass jeder der 6 Milliarden Menschen 5000 Liter Wasser zum Kochen bringen könnte. Ein großer Hurrikan würde 70 Tage brauchen, um die gleiche Energie freizusetzen.

Das Erdbeben vor Sumatra führte zu einem Tsunami im indischen Ozean. Tsunami ist ein Wort aus dem Japanischen und bedeutet übersetzt „lange Hafenwelle“. Ausgelöst werden Tsunamis vor allem durch Erdbeben, aber auch durch Vulkanausbrüche, Nuklearexplosionen oder durch den Einschlag eines Meteoriten ins Meer. Der Tsunami entfaltet seine Zerstörungskraft erst, wenn er auf eine Küste trifft. Die Wellen, die im offenen Meer oft nur eine Höhe von einem Meter erreichen, werden an der Küste zu Wasserwänden mit Höhen bis zu 30 Metern, teilweise bis zu 100 Metern. Es gibt sogar Berichte, dass 1958 in Alaska in einem Fjord Wellen bis 500 m Höhe freigesetzt wurden.

Tsunamis entstehen dann, wenn große Wassermengen, z.B. durch Auf- und Abbewegen des Meeresbodens, aus dem Gleichgewicht geraten. Von ihrem Ursprungsort breiten sich die Wellen mit hoher Geschwindigkeit kreisförmig aus. Die Geschwindigkeit ist dabei umso höher, je tiefer das Wasser ist. In Meeresgebieten mit 4000 Metern Wassertiefe beträgt die Geschwindigkeit etwa 700 km/Stunde. Und vom Pazifik ist bekannt, dass dort die Tsunamis bei einer Wassertiefe von 6000 Metern so schnell sind wie Verkehrsflugzeuge. In Küstennähe reduziert sich die Geschwindigkeit drastisch, während die Höhe der Welle zunimmt. Das heißt, die Energie geht dann in die Höhe der Welle.

Tsunamis bestehen in der Regel aus einer Reihe von Wellen, die nacheinander auf die Küste treffen. Oft kündigen sich die ersten Wellenkämme durch eine sehr tiefe Ebbe an, denen dann die Woge folgt. Eine Tsunamiwelle kann 1 Million Tonnen Wasser bewegen. Entsprechend groß ist die Energie, die ein Tsunami mit sich führt, wenn er das Festland erreicht. Die dort hervorgerufenen Schäden sind gewaltig, wie jeder den Bildern im Fernsehen entnehmen konnte. Viele der schlimmsten Schäden entstehen weniger durch die Überflutung selbst, sondern durch den Sog, wenn sich das Wasser wieder zurückzieht. Ganze Häuser, Hotels und Hallen werden dann weggeschwemmt.

Das Erdbeben vom 26.12.04 erfolgte genau drei Tage nach einem starken Erdbeben der Stärke 8,1 in der Nähe der Auckland-Inseln, die zwischen Neuseeland und der Antarktis liegen. Seismologen gehen davon aus, dass ein Zusammenhang zu dem Erdbeben im Indischen Ozean bestehen könnte, da beide Erdbebenherde an gegenüberliegenden Seiten der australoindischen Platte liegen. Es könnte also sein, dass diese Platte praktisch losgelöst wurde. Das Erdbeben vor Sumatra ereignete sich exakt, und zwar bis auf die Stunde genau, ein Jahr nach dem großen Erdbeben im Iran, das die Stadt Bam zerstörte. Durch das Erdbeben kam es auch zu einer Änderung der Erdrotation. Und zwar hat das GPS Vermessungssystem - das heißt Global Positioning System - ergeben, dass sich die Position der Erdachse um 8 cm verändert hat. Das ist die größte Veränderung, die man seit Bestehen dieses Systems gemessen hat. – Der Gottesgeist sagte uns schon vor etwa 20 Jahren durch das Prophetische Wort, dass die Erdachse knickt.

Interessanterweise gab es für das Seebeben vor der Küste von Indonesien keine Vorzeichen. Das ist verwunderlich, wenn man bedenkt, mit welch hohem Aufwand Erdbebenforschung betrieben wird. Diese brachte also in diesem Fall keinerlei Vorteile.

Sollten wir jetzt meinen, dass solche Dinge nur im Indischen Ozean oder im Pazifik vorkommen, dann täuschen wir uns. Es gibt Prognosen auch für den Atlantik, der ja praktisch vor unserer Haustüre liegt, und zwar geht man davon aus, dass ein Großteil der Kanaren-Insel „La Palma“ durch einen Vulkanausbruch wegbrechen könnte. Dieser wird für Mitte des 21. Jahrhunderts prognostiziert. Dieser Erdrutsch würde dann einen Mega-Tsunami auslösen, der mit hundert Meter hohen Wellen Nordwestafrika verwüsten und mit 30 bis 50 m hohen Wellen Nordamerika erreichen würde. Demzufolge würden Miami, New York, Boston und die großen Städte an der amerikanischen Ostküste zerstört oder beschädigt werden. Es ist durchaus realistisch, die Möglichkeit ins Auge zu fassen, dass dieses Unglück eintritt, weil die Insel „La Palma“ geologisch ein sehr labiles Gebilde darstellt. Soweit die Fakten.

10.4.5 Epikur (28.09.2010)

Der Philosoph Epikur stellt die Theodizee-Frage

Bereits der griechische Philosoph Epikur (341 – 270 v. Chr.) hat sich mit dem Problem der Theodizee beschäftigt. Er hat vier theoretische Lösungsmöglichkeiten aufgestellt und diese mit seinem Wissen über Gott überprüft.

Hier sind die 4 Thesen Epikurs:

- Entweder will Gott die Übel beseitigen und kann es nicht
- Oder Gott kann die Übel beseitigen und will es nicht
- Oder Gott will es nicht und kann es nicht
- Oder Gott will es und kann es

Bitte erkläre die 4 Thesen Epikurs mit deinen eigenen Worten (du kannst dabei mit deinem Sitznachbarn zusammenarbeiten)

Entweder will Gott die Übel beseitigen und kann es nicht.

⇨ Dann ist Gott…

_____

Gott könnte die Übel beseitigen, will es aber nicht.

⇨ Dann ist Gott…

_____

Gott will die Übel nicht beseitigen und kann es auch nicht.

⇨ Dann ist Gott…

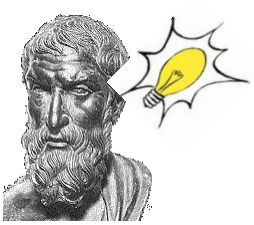
_____

Gott will die Übel beseitigen und er kann es.

⇨ Dann ist Gott…

_____

Epikurs Erklärungen



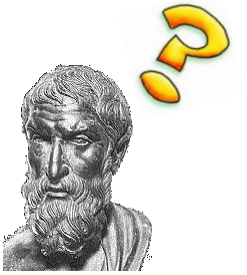
Die 4 Thesen Epikurs:

- **Entweder will Gott die Übel beseitigen und kann es nicht**
  Das würde bedeuten, Gott ist schwach. Wir wissen aber, dass Gott nicht schwach ist.

- **Oder Gott kann die Übel beseitigen und will es nicht**
  Das würde bedeuten, Gott ist den Menschen gegenüber missgünstig gestimmt. Wir wissen aber, dass Gott den Menschen günstig gestimmt ist, weil er sie liebt.

- **Oder Gott will es nicht und kann es nicht**
  Das würde bedeuten, Gott ist schwach und missgünstig zugleich – wenn das so wäre, wäre er nicht Gott

- **Oder Gott will es und kann es**
  Allein diese Aussage ist mit dem zu vereinen, was wir über Gott wissen: Gott ist gütig und allmächtig. Damit bleiben aber die Fragen: Woher kommen die Übel, das Leid? Und warum räumt Gott es nicht aus der Welt?



Überlege noch einmal, was die erste These noch bedeuten könnte

Gott will die Übel beseitigen und kann es nicht

„Was die Menschen einander an Leid zufügen, dürfen wir Gott nicht vorwerfen. Gott lässt es zu, denn er gibt den Menschen die Freiheit, sich für Gutes oder Böses zu entscheiden. Weil uns Gott einen eigenen Willen und unsere Freiheit geschenkt hat, kann er nicht mehr eingreifen – auch wenn er es will. Das ist die Bedingung für die Freiheit des Menschen. Allerdings muss der Mensch für sein Verhalten auch Verantwortung übernehmen. Wenn er sich für das Böse entscheidet, muss er mit den Folgen dafür leben."

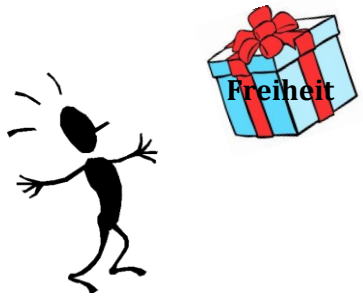
10.4.6 Die Willensfreiheit (30.09.2010)

Gott lässt dem Menschen Handlungsfreiheit

Der Mensch als von Gott erschaffenes Wesen besitzt besondere Eigenschaften: er ist frei und selbständig. Gott hat die Schöpfung samt dem Menschen in die Selbständigkeit freigegeben, sie können sich nach eigenen Gesetzen entwickeln – das ist ebenfalls Freiheit. Und: Der Mensch hat den Auftrag erhalten, seine Umwelt kreativ zu gestalten – auch das ist Freiheit. Zur Freiheit zählt auch die Willensfreiheit des Menschen, denn er kann sich zwischen Gut und Böse entscheiden. Der Mensch ist kein willenloses, unzurechnungsfähiges Wesen, sondern kann frei entscheiden, welchen Weg er geht.

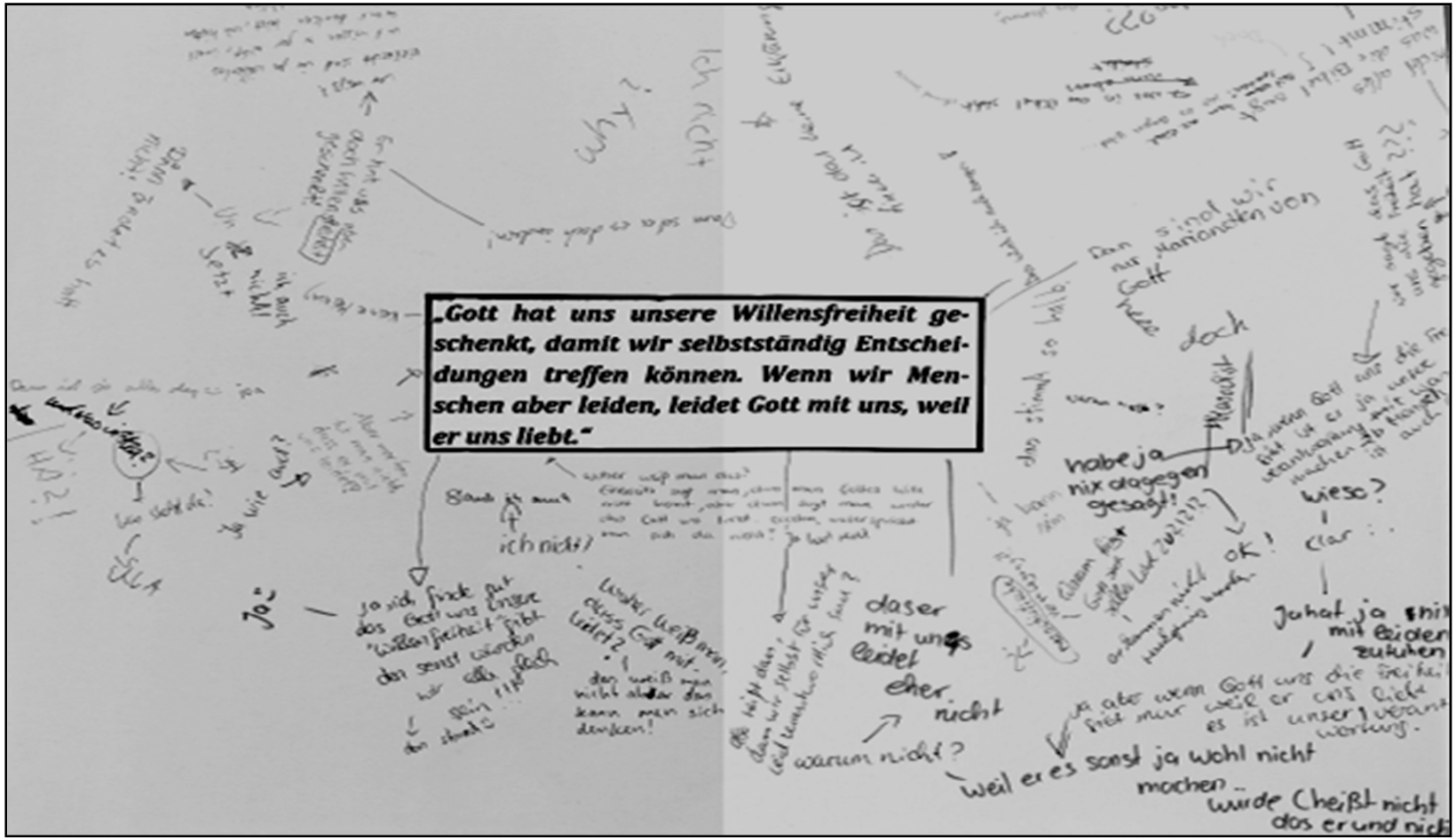
Wenn Gott den Menschen als sein Ebenbild erschaffen hat, dann hat er ihn frei erschaffen, d.h. er kann sich für das Gute oder für das Böse entscheiden. Der Preis für diese menschliche Freiheit ist das Böse, das vom Menschen hervorgerufen werden kann. Gott respektiert die menschliche Entscheidung, auch wenn damit die Freiheit missbraucht werden kann. Er nimmt das Böse in Kauf; das ist der hohe Preis für die Freiheit der Menschen. Daher kann man auch nicht Gott für Morde, Kriege, Ungerechtigkeiten oder Hungersnöte verantwortlich machen. Dafür ist der Mensch verantwortlich, der auf falsche Weise von seiner Freiheit Gebrauch macht.

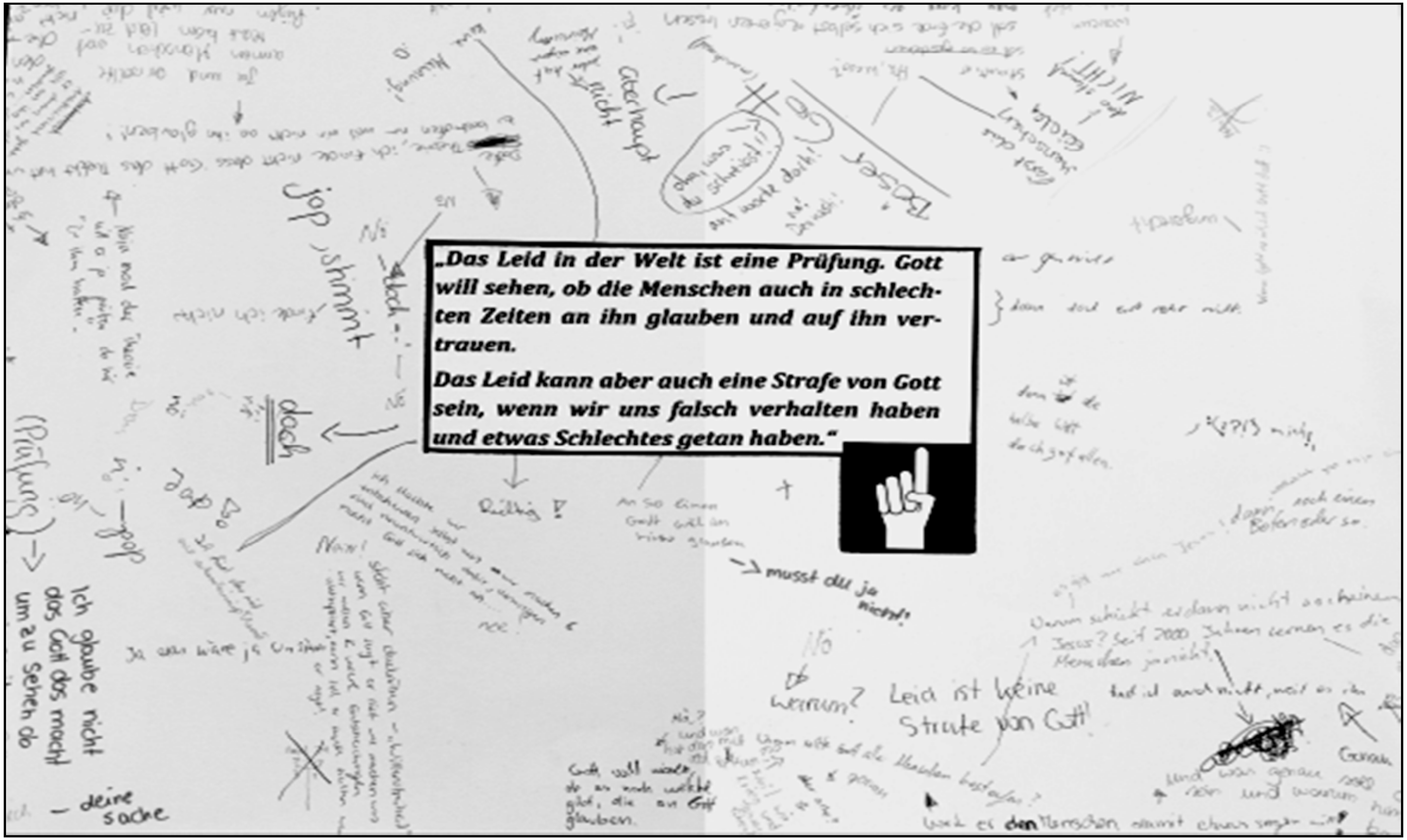
Wenn Menschen immer wieder erwarten, dass Gott in diesem Falle eingreifen müsse, um das Unglück zu verhindern, dann vergessen sie eine Sache: Gott achtet die Freiheit des Menschen!

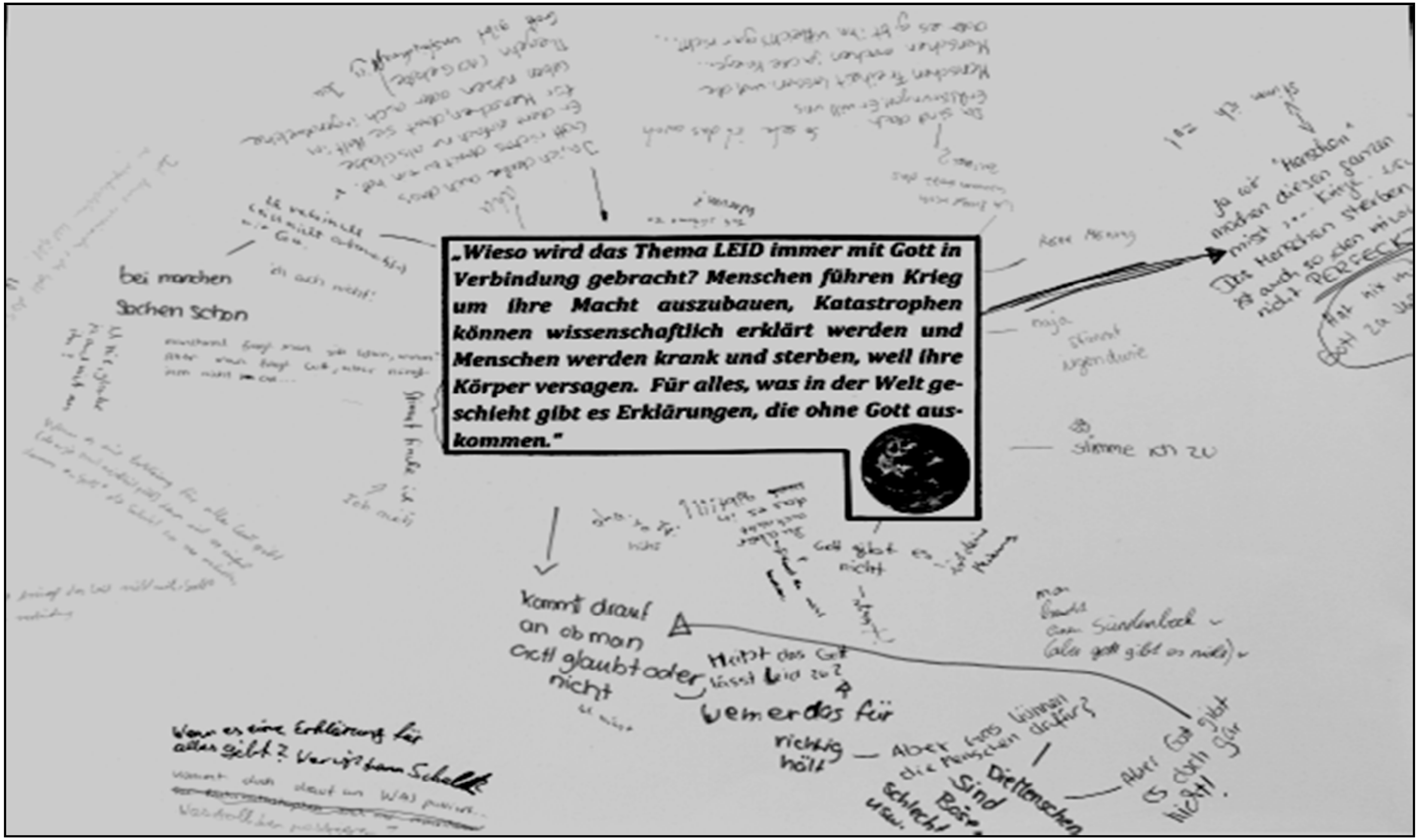


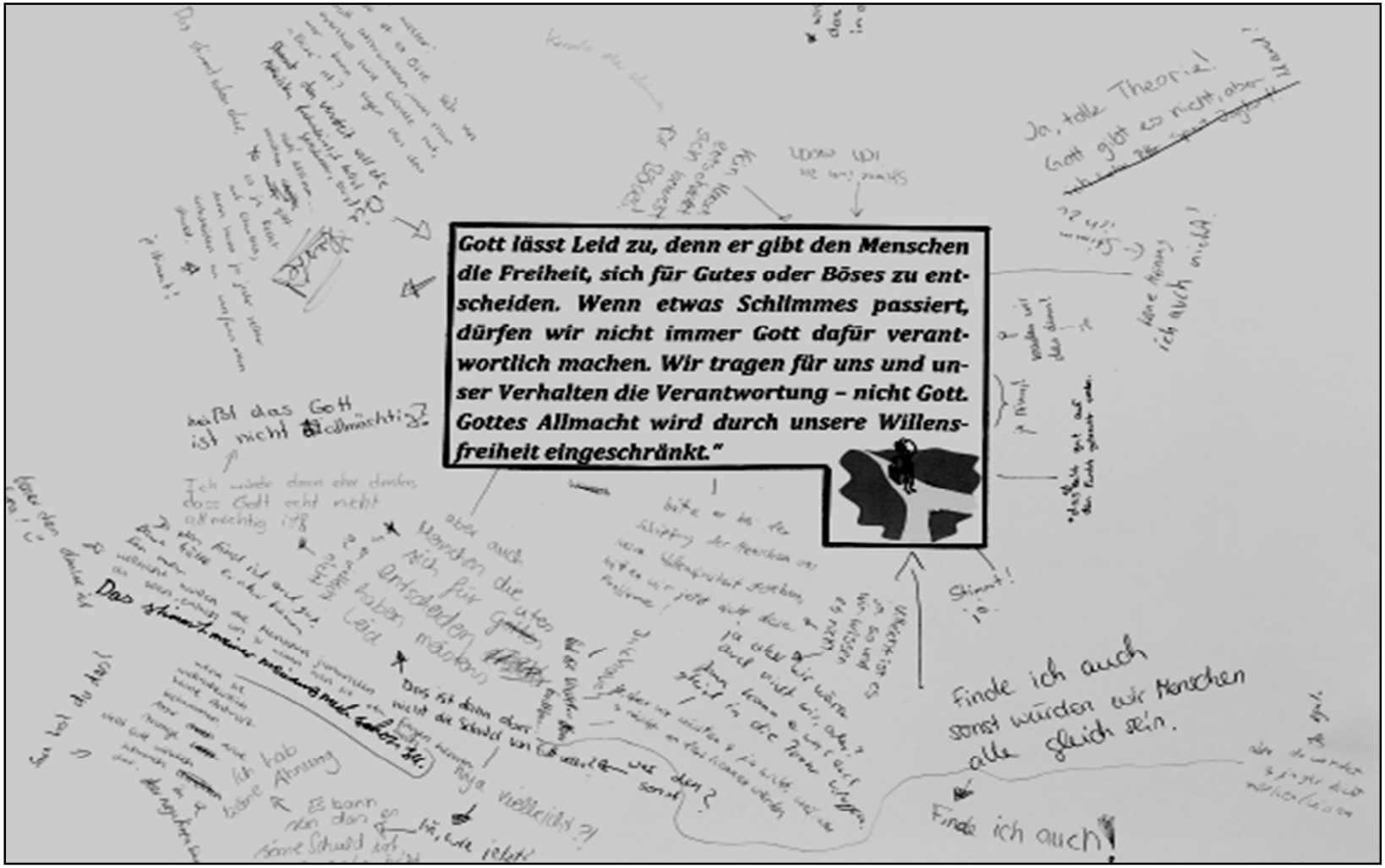
Wie denkst du darüber: Kann man mit der menschlichen Willensfreiheit das Leid in der Welt erklären?

10.4.7 Schreibgespräch




„Das Leid in der Welt ist eine Prüfung. Gott will sehen, ob die Menschen auch in schlechten Zeiten an ihn glauben und auf ihn vertrauen.
Das Leid kann aber auch eine Strafe von Gott sein, wenn wir uns falsch verhalten haben und etwas Schlechtes getan haben."
jop, stimmt
doch
überhaupt nicht
Böser
Rüllig!
musst du ja nicht!
Warum?
Leid ist keine Strafe von Gott!
Ich glaube nicht das Gott das macht um zu sehen ob
deine sache
(Prüfung)
jop
Nö
NICHT
Gott will nicht, da es noch welche gibt, die an Gott glauben.


„Wieso wird das Thema LEID immer mit Gott in Verbindung gebracht? Menschen führen Krieg um ihre Macht auszubauen, Katastrophen können wissenschaftlich erklärt werden und Menschen werden krank und sterben, weil ihre Körper versagen. Für alles, was in der Welt geschieht gibt es Erklärungen, die ohne Gott auskommen."
bei manchen Sachen schon
stimme ich zu
Kommt drauf an ob man Gott glaubt oder nicht
Heißt das Gott lässt Leid zu?
wem er das für richtig hält
Die Menschen sind Böse, Schlecht usw.
Aber Gott gibt es doch gar nicht!
Ja wir "Menschen" machen diesen ganzen mist ... Krieg
Gott gibt es nicht
Wenn es eine Erklärung für alles gibt? Vergißt man Schuld


Gott lässt Leid zu, denn er gibt den Menschen die Freiheit, sich für Gutes oder Böses zu entscheiden. Wenn etwas Schlimmes passiert, dürfen wir nicht immer Gott dafür verantwortlich machen. Wir tragen für uns und unser Verhalten die Verantwortung – nicht Gott. Gottes Allmacht wird durch unsere Willensfreiheit eingeschränkt."
Ja, tolle Theorie! Gott gibt es nicht, aber
heißt das Gott ist nicht allmächtig?
Ich würde dann eher denken dass Gott echt nicht allmächtig ist
Finde ich auch sonst würden wir Menschen alle gleich sein.
Finde ich auch!

10.4.8 Spuren im Sand

11. Literaturverzeichnis

11.1 Forschungsliteratur

11.1.1 Monographien

Freudenberger-Lötz, P.: Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht. Stuttgart 2007.

Härle, W: Dogmatik. 3. Auflage. Berlin 2007.

Kreiner, A.: Gott im Leid (Zur Stichhaltigkeit der Theodizee-Argumente), Freiburg 2005.

Kühlwein, K.: Schöpfung ohne Sinn? Gott und das Leid. Düsseldorf 2003.

Nipkow, K. E.: Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf. München 1987.

Oser, F. & Gmünder, P.: Der Mensch. Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz. 2. Auflage. Gütersloh 1988.

Ritter, W. H./Hanisch, H./Nestler, E./Gramzow, C.: Leid und Gott. Aus der Perspektive von Kindern Jugendlichen. Göttingen 2006.

Sauer, R.: Gott – lieb und gerecht? Junge Menschen fragen nach dem Leid. Freiburg 1991.

Seebaß, G.: Willensfreiheit und Determinismus. Die Bedeutung des Willlensfreiheitsproblems. Band 1. Berlin 2007.

11.1.2 Aufsätze

Baumann, U.: Zugänge Jugendlicher zu Religion und Glaube. In: Baumann, U. u.a. (Hg): Religionsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin 2005, S. 10-20.

Brändle, W.: Wie kann Gott Leiden zulassen? – oder: Vom Leiden an falschen Gottesvorstellungen. In: Peter, D. (Hg): Und warum…? Die Theodizeefrage im Religionsunterricht. Arbeitshilfen Sekundarstufe I. Loccum 2001, S. 6 – 12.

Doedens, F.: Kompetenzplanung als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In: Feindt, Andreas u.a. (Hg.): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven. Münster 2009, 149-163.

Dressler, B.: Hat Leiden Sinn? Wie Kinder und Jugendliche Leid und Sinnlosigkeit erfahren. In: Peter, D. (Hg): Und warum…? Die Theodizeefrage im Religionsunterricht. Arbeitshilfen Sekundarstufe I. Loccum 001, S. 24 – 33.

Englert, R.: Die Situation von Religionslehrern und –lehrerinnen. In: Baumann, U. u.a. (Hg): Religionsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin 2005, S. 21-34.

Freudenberger-Lötz, P./Reiß, A.: Kognitive Aktivierung im theologischen Gespräch mit Jugendlichen. In: Feindt, Andreas u.a. (Hg.): Kompetenzorientierung im Religonsunterricht. Befunde und Perspektiven. Münster 2009, 247-262.

Holm: Theodizee. In: Betz, O. u.a. (Hg): Calwer Bibellexikon. Band 2. Stutt gart: 2003, S. 1338-1339.

Kall, A./Menges, T.: Theodizee. Wie könnte ein Gott so etwas zulassen? Unterrichtsmaterialien Religion. Nr.2. Aachen 1996. S. 1 – 5.

Lachmann, R.: Gott. In: Lachmann, R. u.a. (Hg): Theologische Schlüsselbegriffe. Biblisch – systemtisch – didaktisch. Theologie für Lehrerinnen und Lehrer. Band 1. 2. Auflage. Göttingen 2004, S. 108-123.

Lachmann, R.: Hiob. In: Lachmann, R. u.a. (Hg): Elementare Bibeltexte. Exegetisch – systematisch – didaktisch. 3. Auflage. Göttingen: 2008, S. 122-134.

Lachmann, R.: Sünde. In: Lachmann, R. u.a. (Hg): Theologische Schlüsselbegriffe. Biblisch – systemtisch – didaktisch. Theologie für Lehrerinnen und Lehrer. Band 1. 2. Auflage. Göttingen 2004, S. 355-364.

Peter, D.: Didaktische und theologische Überlegungen. In: Peter, D. (Hg).: Und warum...? Die Theodizeefrage im Religionsunterricht. Arbeitshilfen Sekundarstufe I. Loccum 2001.

Ritter, W. H.: Leid. In: Lachmann, R. u.a. (Hg): Theologische Schlüsselbegriffe. Biblisch – systemtisch – didaktisch. Theologie für Lehrerinnen und Lehrer. Band 1. 2. Auflage Göttingen 2004, S. 218-225.

Rose: Rechtfertigung. In: Betz, O. u.a. (Hg): Calwer Bibellexikon. Band 2. Stuttgart 2003, S. 1119-1120.

11.1.3 Zeitschriftenartikel

Freudenberger-Lötz, P.: Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen führen. Herausforderungen und Chancen. In: entwurf 2/2008, 39-43.

Freudenberger-Lötz, P./Reiß, A.: Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Ein Einblick in die Arbeit der Kasseler Forschungswerkstatt zu Möglichkeiten einer Jugendtheologie. In: KatBl 2/2009, 97-102.

Ziebertz, H.-G. (1994). Gottesbilder in der Adoleszenz. In: KatBl , Jahrgang 119 (Heftnummer 9), S. 606-615.

11.1.4 Internetquellen

Elsenbast, V. & Feindt, A.: Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Konzeptionelle Grundlagen und Perspektiven praktischer Umsetzung (Zugriff: 25.10.2010). http://www.rpivirtuell.net/workspace/users/19557/Personen%20und%20Beitr%C3%A4ge/Feindt%20Andreas/Komp_orientierung_RU.pdf

Feindt, A.: Religionsunterricht. Kompetenzorientierung im Religionsunterricht (KompRU) (Zugriff: 25.10.2010). http://www.ci-muenster.de/themen/religionsunterricht/ru10.php

Kultusministerium Hessen: Handreichungen IGS. Evangelische Religion (Zugriff: 22.10.2010). http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=e9791809d4e92c28a030b4f9340b0d5e

Kultusministerium Hessen: Handreichungen IGS (Integrierte Gesamtschule). Vorwort (Zugriff: 22.10.2010). http://www.kultusminiterium.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=e9791809d4e92c28a030b4f9340b0d5e

Kultusministerium Hessen: Lehrplan Evangelische Religion. Bildungsgang Realschule (Zugriff: 22.10.2010). http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=f1e079cc428af80d074fe2db20fe301

Kultusministerium Hessen: Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Sekundarstufe I – Hauptschule. Evangelische Religion (Zugriff: 07.10.2011). http://www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?uid=44540e7a-7f32-7821-f012f31e2389e481

Rothgangel, M.: Grundlegende Aspekte kompetenzorientierter Religionspädagogik (Zugriff: 05.10.2010). http://www.rpi-loccum.de/download/theo_rothgangel.pdf

Rupp, Hartmut: Theologisieren mit Jugendlichen. Vortrag am 28.01.2008, PTZ Stuttgart (Zugriff: 28.10.2010). http://blog2.anknuepfen.de/wp-content/uploads/2008/02/vortrag-theologisieren-mit-jugendlichen2.pdf

11.2 Unterrichtsmaterialien

Dieter, J./Haas, S.: Warum gerade ich? Die Hiob-Geschichte. Materialien und Diskussionsanregungen. Mühlheim an der Ruhr 2004.

Fishback Powers, M.: Spuren im Sand. 1964.

Kall, A./Menges, T.: Theodizee. Wie könnte ein Gott so etwas zulassen? Unterrichtsmaterialien Religion. Nr.2. Aachen 1996.

Mattes, Wolfgang (Hg): Methoden für den Unterricht. 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Paderborn, 2002, S. 21.

Oberthür, R.: Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht. München 1998.

Peter, D. (Hg): Und warum…? Die Theodizeefrage im Religionsunterricht. Arbeitshilfen Sekundarstufe I. Loccum 2001.

Troue, F./vom Stein, G: Theodizee. Unterrichtsmaterialien Sek. I Religion. In: in Religion. Katholisch, Jahrgangstufe 9/10. Nr. 3/2007. Aachen 2007.

12. Klassenfoto

Vorne: Maximilian, Marius, Simona, Justine H., Sara. Mitte: Fr. Rode, Cem, Paul, Thomas, Hannah, Demre, Kathleen, Jana, Malve, Jaqueline, Alisa, Justine B., Tanja. Hinten: Jannik, Felix, Florian, Daniel, Wladislaw (von li nach re)

Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie

Herausgegeben von
Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz, Universität Kassel

Band 1 Die Religionsstunde aus der Sicht einzelner Schüler/innen. Empirische Untersuchungen aus der Sek. II, Kassel 2008, 195 S., ISBN 978-3-89958-403-5
Annike Reiß

Band 2 Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit mathematikdidaktischer Prinzipien auf den Religionsunterricht der Klassen 3-6, Kassel 2008, 66 S., ISBN 978-3-89958-434-9
Nicole Wilms

Band 3 "Sylvia van Ommen: Lakritzbonbons". Jenseitsvorstellungen von Kindern ins Gespräch bringen. Perspektiven für den Religionsunterricht in der Grundschule, Kassel 2009, 122 S., ISBN 978-3-89958-678-8
Michaela Wicke

Band 4 Persönliche Gottesvorstellungen junger Erwachsener, Kassel 2010, 156 S., ISBN 978-3-89958-826-2
Karina Möller

Band 5 Urknall oder Schöpfung? Eine empirische Untersuchung im Religionsunterricht der Sekundarstufe II, Kassel 2010, 595 S., ISBN 978-3-89958-842-2
Meike Rodegro

Band 6 Männlich – Weiblich – Göttlich. Geschlechtsspezifische Betrachtungen von Gottesbeziehungen und Gottesverständnis Heranwachsender aus mehrheitlich konfessionslosem Kontext, Kassel 2010, 241 S., ISBN 978-3-89958-844-6
Ina Bösefeldt

Band 7 AchtklässlerInnen entdecken einen Zugang zu Wundererzählungen, Kassel 2010, 142 S., ISBN 978-3-89958-878-1
Katharina Burhardt

Band 8 Philosophisch und theologisch denken. Ein Beitrag zur Entwicklung eines Curriculums für die Ausbildung, Kassel 2010, 122 S., ISBN 978-3-89958-990-0
Philipp Klutz

Band 9 „Ernst und das Licht“. Theologische Gespräche zur Christologie in der Oberstufe, Kassel 2011, 138 S., ISBN 978-3-86219-118-5
Katharina Ochs

Band 10 Spiritualität von Kindern - Was sie ausmacht und wie sie pädagogisch gefördert werden kann. Forschungsbericht über die psychologische und pädagogische Diskussion im anglophonen Raum, Kassel 2011, 392 S., ISBN 978-3-86219-126-0
Delia Freudenreich

Band 11 Kompetenzorientierter Religionsunterricht. Planung, Durchführung und Auswertung eines Unterrichtsprojekts zum Thema „Sterben, Tod und Auferstehung“ (Jahrgangsstufe 9), Kassel 2012, 127 S., ISBN 978-3-86219-262-5
Johanna Syrnik, Tino Wiesinger, Mario Ziegler

Band 12 Die Bedeutung der Theodizeefrage im theologischen Gespräch mit Kindern und Jugendlichen. Überraschende Erkenntnisse eines Forschungsprojektes
Sebastian Hamel

Band 13 Facetten des Gotteskonzepts: Kinder einer 4. Klasse schreiben in Briefen über ihre Gottesvorstellungen
Carolin Pfeil

„Warum gibt es Leid?“ oder „Warum lässt Gott Leid zu?“ sind Fragen, mit denen Religionslehrer jederzeit rechnen müssen. Die Theodizeefrage ist allgegenwärtig: Menschen machen Leiderfahrungen, erfahren vom Leid anderer und werden täglich in den Medien mit Leid konfrontiert. In solchen Momenten ist es verständlich, dass es Zweifel an der Liebe Gottes oder gar seiner Existenz gibt. Die Theodizeefrage ist oftmals eine Einbruchstelle im Glauben, denn die Erwartungen an Gott als Garant des Guten werden enttäuscht.

Diese Arbeit zeigt, wie Jugendliche über die Leidfrage denken. Darüber hinaus liefert sie wertvolle Impulse, wie man mit Jugendlichen über die Leidthematik ins Gespräch kommen und mit ihnen vielfältige Lösungsansätze zur Theodizeeproblematik diskutieren kann. Des Weiteren erhält man interessante Einblicke in die persönliche Glaubensreflexion der Schülerinnen und Schüler. Diese Arbeit umfasst nicht nur Unterrichtsanregungen, sondern sie wurde erprobt und evaluiert.

ISBN 978-3-86219-300-4